



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Zulmira Maria Ferreira Gomes André Torres

Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico

(2º Ciclo de Estudos)

Relatório apresentado ao I.P.G./ESECD para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico, orientado pelo **Professor Doutor Carlos Manuel Francisco**, professor adjunto da Escola Superior de Educação Comunicação e Desporto.

Guarda, Novembro de 2011

AGRADECIMENTOS

A vida é sobre tudo um tempo e um espaço de enorme partilha. O Estágio

Pedagógico foi uma viagem, um caminho percorrido onde foram inúmeras as oportunidades de partilha de conhecimentos, de entajuda, de incentivo e de superação.

No fim do percurso, gostaria de vincar a expressão do meu agradecimento aos que de perto e de longe, se interessaram por esta minha caminhada: há que olhar para trás e agradecer a todos aqueles que, à sua maneira, nos acompanharam na viagem.

- Começo por agradecer ao Professor Doutor Carlos Manuel Francisco pela competente orientação constante apoio, incentivo ao longo deste trabalho e pela exigência demonstrada.

- À Professora Elisabete Brito, por todo o trabalho de orientação, pelos conhecimentos, incentivo e confiança demonstrados;

- À Professora Maria Esmeraldina Vicente, também pelo trabalho de orientação, mas sobre tudo pela partilha de sabedoria, experiências, palavras de apoio, companheirismo e amizade;

- Aos homens da minha vida, o meu marido Joaquim e o meu filho Ricardo e aos meus familiares, pelo carinho e estímulo dedicados ao longo de todo este processo;

- A todos os meus verdadeiros amigos, pela amizade, pelo apoio e pelo ânimo que me ofereciam a todo o momento.

A todos vocês, muito obrigada...

RESUMO

O presente documento visa projectar uma imagem real do meu processo de crescimento e desenvolvimento como professora, durante todo este período destinado ao Estágio Pedagógico realizado

na Escola Básica do Primeiro Ciclo da Póvoa do Mileu (EB1), numa turma mista com dois ciclos de escolaridade (1º e 4º ano), que se insere no âmbito da disciplina de PES II, terceiro semestre do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

A divisão deste relatório de estágio foi efectuada em 3 Capítulos, estando estas subdivididas em várias secções.

No primeiro capítulo, aparecem descritas duas grandes secções, começando com uma introdução, onde aparecem logo de seguida o Enquadramento Institucional – Organização e Administração Escolar e a Caracterização Socioeconómica e Psicopedagógica da Turma.

No segundo capítulo os objectivos tanto do estágio pedagógico como da escola/grupo disciplinar, caracterização geral da organização da escola, descrição e análise das actividades desenvolvidas, tendo em conta duas subsecções muito importantes, como a organização e gestão do processo de ensino e aprendizagem e a participação na escola e relação com a comunidade. Na finalização deste capítulo surgem as últimas duas secções que relatam a reflexão efectuada sobre o contributo do estágio pedagógico, rematando com as considerações finais, em que procuro sintetizar alguns dos pontos chaves deste estágio, debruçando-me e reflectindo acerca da minha aprendizagem e evolução enquanto docente. Esta última etapa na formação apresenta-se como um elo de ligação entre o conhecimento teórico do aluno estagiário e a sua competência em o adaptar ao processo de ensino/aprendizagem. Essa adaptação acontece sob o apoio dos professores, o supervisor e o professor cooperante, que nos apresentam a realidade e a complexidade do ensino e do dia-a-dia do professor.

Tendo por base as directrizes dos professores orientadores de estágio e considerando um problema gerir dois anos de escolaridade, com idades díspares, em simultâneo. Foi necessário observar e reflectir sobre as capacidades de gestão da sala de aula, sendo pertinente prevenir e eliminar situações de comportamento não adequado por parte dos alunos. Relativamente a esse comportamento, os alunos mostram a sua percepção. Assim é apresentado um estudo sobre esta temática, sendo este um dos principais problemas actuais na escola.

Diferentes conhecimentos, renovados papéis de docência, uma maior liberdade e um emancipado sentido de responsabilidade são alguns dos objectivos, desafios e exigências retratados neste relatório.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio Pedagógico; Ensino/Aprendizagem; Comportamento; Estagiário;

ÍNDICE

Agradecimentos.....	ii
Resumo	iii
Índice de gráficos	vii
Índice de Quadros.....	viii
Índice de figuras.....	ix
Introdução	1
1º Capítulo	3
<i>1.1- Enquadramento Institucional – Organização e Administração Escolar.....</i>	<i>3</i>
1.1.1- Caracterização da Escola	4
1.1.2 - Caracterização da sala.....	6
1.1.3 - Caracterização Socioeconómica e Psicopedagógica da Turma.....	8
1.1.4 - Interesses e necessidades	15
2.º Capítulo	17
<i>2.1- Descrição do Processo de Prática de Ensino Supervisionada.....</i>	<i>17</i>
2.1.1- Macro contexto	17
2.1.2- Contexto legal;.....	20
<i>2.2- Contexto institucional</i>	<i>22</i>
<i>2.3- Contexto de natureza funcional.....</i>	<i>24</i>
2.3.1- Organização e Gestão do Processo de Ensino e Aprendizagem	24
2.3.2- Fase de Planeamento	25
2.3.3- Unidade didáctica	27
2.3.4- Plano de Aula.....	27
2.3.5- Reflexão do Plano de Aula	28
2.3.6 - Processo de Avaliação	29
2.3.7- Participação na Escola e Relação com a Comunidade.....	31
<i>2.4- Reflexão auto e hetero-avaliação.....</i>	<i>32</i>
<i>2.6- Considerações Finais.....</i>	<i>35</i>
3.º Capítulo	38
<i>3.1- Aprofundamento do problema / tema escolhido.....</i>	<i>38</i>
<i>3.2- Revisão Bibliográfica.....</i>	<i>39</i>
<i>3.3– Metodologia.....</i>	<i>46</i>
3.3.1 – Amostra	47
3.3.2 - Instrumentos	49
3.3.3 – Procedimentos	49
<i>3.4- Apresentação dos Resultados.....</i>	<i>51</i>

3.5 - <i>Discussão dos resultados</i>	56
3.6 – <i>Nota Conclusiva</i>	58
4- Proposta de uma prática docente relacionada com a superação do problema / tema escolhido ..	60
Conclusão.....	62
Bibliografia.....	65
Apêndices.....	69

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico nº1 - Género	9
Gráfico nº2- Idade	9
Gráfico nº3 -Possui computador/ Internet.....	10
Gráfico nº4- Número de irmãos.....	12
Gráfico nº5 - Habilitações literárias dos pais	12
Gráfico nº6- Parentesco do Encarregado de Educação.....	13
Gráfico 7- Alunos com subsídio.....	13
Gráfico nº 8 - Casos merecedores de atenção especial.....	14
Gráfico nº 9 – Sexo dos alunos.....	48
Gráfico nº10 – Idade dos alunos.....	48
Gráfico nº 11 – Ano de frequência.....	49
Gráfico nº 12 - Comportamento dos alunos segundo a sua percepção.....	51
Gráfico nº 13 - Comportamento dos alunos segundo a percepção dos professores.....	52

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro nº 1 - Planta da Sala.....	7
Quadro nº2 – Identificação dos alunos.....	8
Quadro nº3 – Agregado familiar.....	11
Quadro nº 4 – Horário semanal.....	23
Quadro nº5 - Comportamento dos alunos segundo a sua percepção.....	54
Quadro nº 6 - Comportamento dos alunos segundo a percepção dos professores.....	54
Quadro nº 7 – Relação entre o registo do aluno e o registo do professor.....	55

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura nº1-mapa.....	4
Figura nº 2º - grelha de registo dos alunos.....	50
Figura nº 3 – grelha de registo dos professores.....	50

INTRODUÇÃO

Como refere Caires & Almeida (1997), o Estágio pode ser uma experiência de formação organizada e fundamental na formação preparando os alunos para a entrada no mundo profissional.

No início a possibilidade de realizarmos um estágio, funciona como o meio “perfeito” para podermos aplicar todos os conhecimentos adquiridos durante muitos anos de aprendizagem, sendo visto da mesma forma que o cientista vê o seu laboratório experimental. Assim, o estágio pretende a integração na vida profissional de forma progressiva e orientada, através da prática de ensino supervisionado (PES) em contexto real, permitindo o desenvolvimento das competências profissionais que promovem um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências profissionais.

Neste sentido, o PES deve ser encarado como uma “essência” de todo o processo de formação, permitindo actualizar toda a visão global de como se processa todo um conjunto de actividades escolares, e ter um contacto prático, com todo este mundo extraordinariamente complexo que é “A ESCOLA”, e com toda a realidade inerente à mesma. Compreende-se efectivamente melhor o processo ensino/aprendizagem; identificam-se os factores que influenciam esse mesmo processo; entende-se a relação de complementaridade que existe entre a teoria e a prática; renova-se e contacta-se com contextos onde se realiza a Prática Pedagógica; desenvolve-se a capacidade de observação e de aplicação; promove-se a criatividade, a inovação e a pesquisa, realizando-se uma análise critico-reflexiva sobre as diferentes actividades/situações experimentais no PES e sobre a sua importância para o crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional enquanto futura professora, salientando as competências que foram adquiridas e desenvolvidas com essas mesmas experiências e com a reflexão posterior sobre as mesmas.

Este relatório encontra-se assim constituído por três Capítulos fundamentais. No primeiro capítulo é feito o enquadramento institucional e a caracterização da turma onde foi realizado este estágio. No que concerne ao segundo Capítulo, intitulado Descrição do Processo de Prática de Ensino Supervisionada, este subdivide-se em cinco secções

basilares. A primeira consiste numa abordagem introdutória ao tema, reflectindo a segunda secção os objectivos do PES e da escola, enquanto que na terceira secção é realizado um enquadramento da caracterização geral da organização da escola, sendo que a quarta secção se refere á realização de tudo o que foi cumprido durante o ano lectivo nas áreas de desenvolvimento profissional. Na finalização deste capítulo é apresentada uma reflexão sobre o contributo do PES, acompanhado das respectivas considerações finais.

Quanto ao terceiro Capítulo, este inclui o trabalho de investigação desenvolvido no decorrer do PES, face ter sido uma preocupação constante o comportamento adequado da turma em contexto de sala de aula. Bertão (2004) refere que o termo indisciplina deriva do latim, que significa ausência de instrução, considerando que as pessoas têm pouca instrução para a disciplina regulada e imposta pela ordem social. A indisciplina é uma resposta à autoridade do professor. Um comportamento indisciplinado é qualquer acto ou omissão que contraria alguns princípios do regulamento interno ou das regras básicas estabelecidas pela escola ou pelo professor ou pela comunidade.

Para a elaboração do presente relatório, foi utilizada como metodologia a descrição e a análise crítica e reflexiva sobre todas as situações, actividades e projectos marcantes desenvolvidos durante o PES e que se constituíram como importantes impulsionadores da aquisição de competências.

Este trabalho transparece, portanto, uma concepção baseada no caminho da investigação, da reflexão e da acção, enquanto máxima promotora do crescimento e maturação profissional.

1º CAPÍTULO

1.1- ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL – ORGANIZAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

“É preciso que o novo meio, a escola, possibilite à criança a continuação das suas experiências (como estava habituada a fazê-lo até então no meio familiar e natural) e que o educador permita essas experiências”. (Cousinet, 1976)

Os materiais existentes são geridos pela docente da turma, servindo as necessidades diárias na sala de aula.

A escola do 1º ciclo do Ensino Básico Póvoa do Mileu, encontra-se localizada na rua da Escola numa zona urbana da cidade da Guarda. Essa zona intitulada de Póvoa do Mileu, fica na periferia da cidade a cerca de 2Km do centro da Guarda. Na antiguidade era uma área essencialmente agrícola com habitações antigas denominada, ainda hoje, de Póvoa Velha.

A Póvoa do Mileu tem vindo a evoluir com a construção de grandes bairros, que servem de dormitório aos casais novos. Apesar do seu crescimento não foram criadas infra-estruturas, que proporcionassem bem-estar aos seus habitantes, pois existem poucos espaços verdes e espaços adequados a práticas lúdicas e desportivas das crianças.

Esta escola pertence ao Agrupamento de Escolas de S. Miguel da Guarda. Este é constituído por catorze Jardins-de-infância, por treze escolas do 1º ciclo do Ensino Básico e pela Escola Básica dos 2º e 3º ciclos de São Miguel (Escola Sede).

Os estabelecimentos encontram-se dispersos por toda a área geográfica (mapa junto) concentrando-se os seguintes na cidade da Guarda/Bairros Periféricos:

EB 2,3 de S. Miguel

EB1 Bairro da Luz

EB1 Bairro do Pinheiro

EB1 Estação

EB1 Póvoa do Mileu

EB1 do Rio Diz

JI Bairro da Luz

JI Bairro do Pinheiro

JI Guarda Gare

JI Póvoa do Mileu



Figura nº1

- Jardins-de-Infância
- Escolas Básicas do 1º ciclo

1.1.1- CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Recursos Físicos

A escola é um edifício pré-fabricado, tem duas salas bem iluminadas, um pequeno *hall* de entrada que dá acesso às duas salas e às casas de banho. Possui dois sanitários para os rapazes e dois para as raparigas, estes dão para um espaço onde existem 4 lavatórios e

ainda uma pequena dispensa para arrumações e que também serve de espaço de brincadeiras quando chove, apesar de exíguo. Tem uma arrecadação para lenha sem acesso interior. O pátio exterior é bastante grande, mas em dias de chuva intensa transforma-se num lago por insuficiente escoamento das águas pluviais. Não possui qualquer espaço coberto além das salas de aula.

Recursos Humanos

Os vários mediadores da Orientação educativa – Departamentos Curriculares, Conselho de Docentes, Subcoordenadores de Disciplinas, Conselho de turmas, Directores de Turma, Representantes das Actividades de Enriquecimento Curricular e os Serviços de Apoio especializados de Apoio educativo, Associação de Pais – em estreita colaboração com o Conselho Pedagógico e com o Conselho Executivo, devem “promover os valores, deve conduzir os educandos no pleno desenvolvimento da sua personalidade e levá-los, progressivamente, a colocarem-se em condições de assumirem as responsabilidades da sua inteligência; deve prepará-los para que se integrem na comunidade a que pertencem e dispô-los a serem acessíveis aos outros para o diálogo e o amor e orientá-los no serviço do bem comum”. (Fernandes, 1990:78)

Docentes:

Coordenador /responsável de estabelecimento:

Maria Esmeraldina Oliveira Laja Vicente

Professora de Apoio:

Isabel M^a dos Santos Pereira Rebelo

Professores Actividades Extra Curriculares:

Terapeuta da Fala:

Sara

Assistente Operacional:

Maria Floripes Almeida André Marques

Recursos Materiais

O material informático é utilizado com a orientação da professora.

Os materiais didáticos servem de apoio às necessidades diárias da professora e dos alunos na compreensão e concretização das tarefas.

É importante transmitir aos alunos a importância de cuidar os materiais.

1.1.2 - CARACTERIZAÇÃO DA SALA

“A gestão da Sala de Aula é, possivelmente, o desafio mais importante que os professores principiantes têm de enfrentar”. (Arends,1998:186)

Ao entrar na sala verifica-se que não tem uma grande dimensão para a prática educativa, mas que está bem aproveitada. A forma como o espaço é organizado influencia a comunicação e a relação entre professor e aluno, assim como a disposição das carteiras na sala de aula, alinhadas umas atrás das outras, apropriadas para os alunos focalizarem a atenção no professor.

Os materiais existentes são geridos pela docente da turma, servindo as necessidades diárias na sala de aula.

O material informático é utilizado com a orientação da professora.

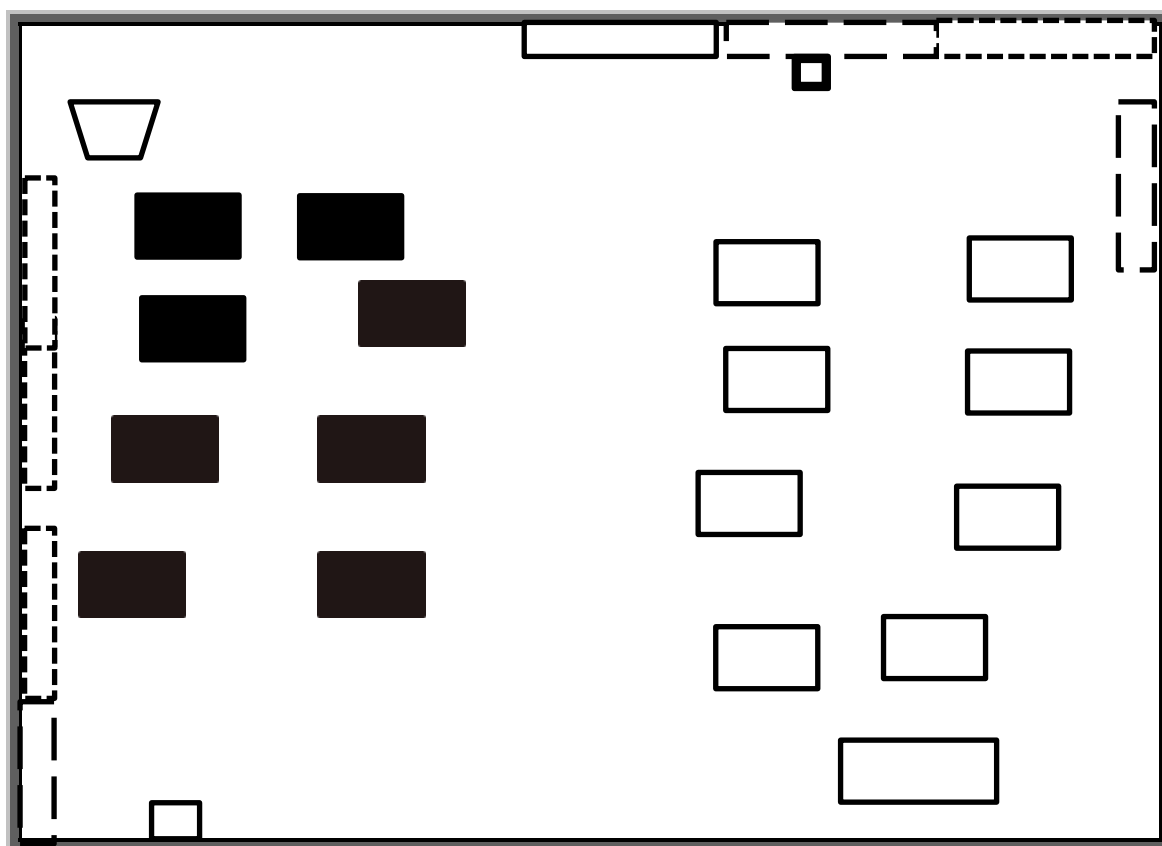
Os materiais didáticos servem de apoio às necessidades diárias da professora e dos alunos na compreensão e concretização das tarefas. É importante transmitir aos alunos a importância de cuidar os materiais. À hora dos recreios, as crianças são vigiadas pela auxiliar e pelas professoras, nos dias de chuva não saem da sala de aula.

A sala de aula é um espaço pequeno ocupado por 16 carteiras duplas, distribuídas por 19 alunos, alguns armários, mesa do computador e secretaria. Torna-se difícil circular pela sala pois o número de alunos e o mobiliário ocupam o espaço.

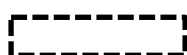
Os alunos do 1º ano ocupam as carteiras do lado esquerdo da sala, os do 4º ano ocupam o lado direito.

A distribuição dos alunos pelas carteiras, assim como a disposição das mesmas está sujeita a alterações durante o ano lectivo.

Quadro nº 1 - Planta da Sala



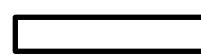
Legenda:



Janela



Armário



Quadro



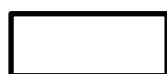
Porta



Carteiras dos alunos do 1º ano



Carteiras dos alunos do 4º ano



Secretária da Professora



Computador



Televisão

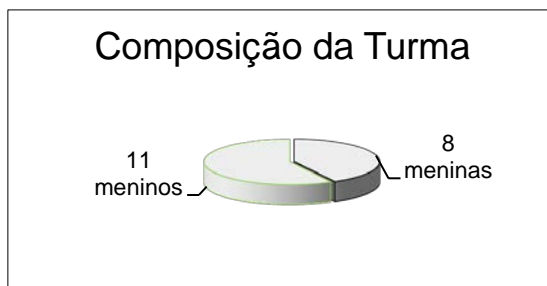
1.1.3 - CARACTERIZAÇÃO SOCIOECONÓMICA E PSICOPEDAGÓGICA DA TURMA

A caracterização da turma é organizada através dos dados facultados pelos pais, pelas crianças e pelas fichas de inscrição. Depois da sua análise é possível identificar os interesses e as necessidades da turma.

Quadro nº 2 – Identificação dos alunos

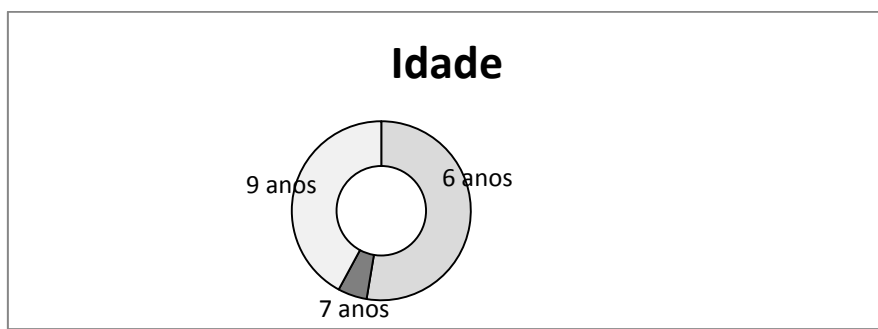
Nº	Nome	Ano de escolaridade	Idade
1	Afonso Nunes Marques	1º	7
2	Ana Beatriz Oliveira Marques Soeiro*	1º	6
3	Carolina Sofia Cabral dos Santos*	1º	6
4	Débora Atanásio Catarino*	1º	6
5	Débora Ruano Caria	1º	6
6	José Carlos Lopes Gonçalves	1º	6
7	Kauany Cristynni Cardoso Alves	1º	6
8	Miguel José Almeida Atanásio*	1º	6
9	Miriam Tavares Morgado	1º	6
10	Rafael Joaquim Patrício Clemente	1º	6
11	Rui Pedro Lemos Monteiro	1º	6
12	Alexandre Rafael Catarino Batista	4º	9
13	Bruno Miguel Teixeira Almeida	4º	9
14	Filipe Miguel Valente Santos	4º	9
15	Gonçalo Nunes Marques	4º	9
16	Jéssica Filipa Tavares Simões	4º	9
17	Jorge Marques da Costa Janela	4º	9
18	Rafael Bernardo Costa	4º	9
19	Vanessa Raquel Mendes Gonçalves	4º	9

Gráfico nº 1 - Gênero



A turma é composta por 19 alunos, sendo 11 do sexo masculino e 8 do sexo feminino. No 1º ano há 5 rapazes e 6 raparigas e no 4º ano há 6 rapazes e 2 raparigas.

Gráfico nº2- Idade



Os alunos do 1º ano sinalizados, no quadro 1 – Identificação dos alunos, com um asterisco (*) fazem os seis anos após o dia 15/9, um aluno que frequentou o Jardim de Infância mais um ano tem 7 anos e os restantes têm 6 anos. Os alunos do 4º ano têm 9 anos de idade.

Local de estudo

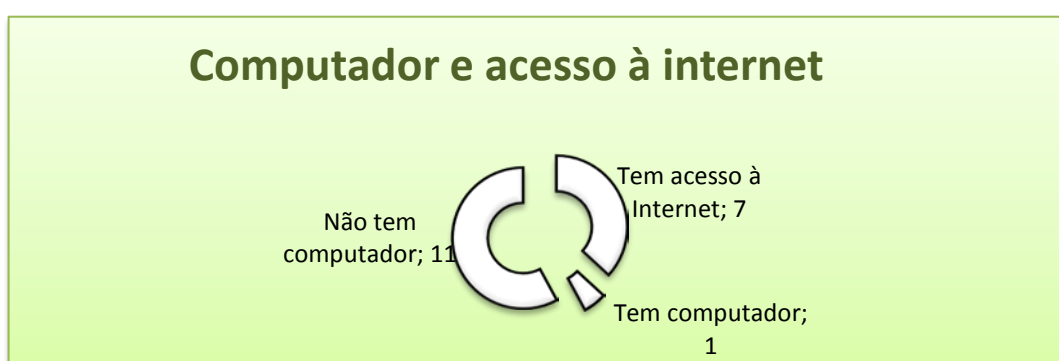
Os alunos que frequentam o ATL têm aí um tempo destinado para estudar e fazer os trabalhos de casa.

Em casa, a maioria dos alunos diz que estuda no quarto.

Ocupação de tempos livres

A maioria dos alunos almoça no ATL e frequentam esse espaço nas horas que não têm actividades escolares. Nas interrupções lectivas, algumas crianças ficam também no ATL.

Gráfico nº3 -Possui computador/ Internet



Sete dos alunos possuem computador com ligação à Internet, em casa. Um aluno possui computador e os restantes não têm computador.

Área de residência

A maioria dos alunos reside na Póvoa do Mileu. Um aluno está na Aldeia SOS e uma aluna reside em Vila Garcia.

Tempo de deslocação

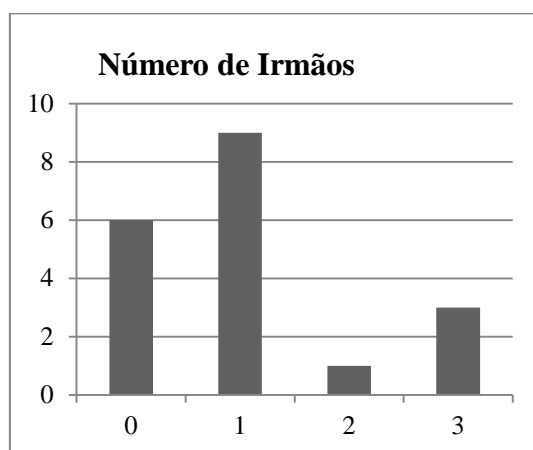
Os alunos vivem relativamente perto da escola. Os que se deslocam a pé demoram cerca de 10 minutos. Outros vão de carro, fazendo o trajecto num curto espaço de tempo.

Quadro nº3 – Agregado familiar

Nome	Habilitações literárias dos pais	Profissão dos pais	Nº de irmãos
Afonso Nunes Marques	Pai- Mãe- 8º ano	Pai- operário fabril Mãe- desempregada	1
Ana Beatriz Oliveira Marques Soeiro	Pai- Mãe-8º ano	Pai- empresário Mãe- cabeleireira	1
Carolina Sofia Cabral dos Santos	Pai- 11º ano Mãe- 6º ano	Pai- operário fabril Mãe- operária fabril	Não tem
Débora Atanásio Catarino	Pai- 9º ano Mãe- 9º ano	Pai- empresário Mãe- comerciante	Não tem
Débora Ruano Caria	Pai- 7º ano Mãe- 9º ano	Pai- serralheiro Mãe- operária fabril	Não tem
José Carlos Lopes Gonçalves	Pai- 5º ano Mãe- 5º ano	Pai- trolha Mãe- cozinheira	1
Kauany Cristynni Cardoso Alves	Pai- 6º ano Mãe- licenciatura	Pai- agricultor Mãe- doméstica	1
Miguel José Almeida Atanásio	Pai- 4º ano Mãe- 4º ano	Pai- agricultor Mãe- empregada de balcão	Não tem
Miriam Tavares Morgado	Pai- 9º ano Mãe- licenciatura	Pai- motorista Mãe- professora	Não tem
Rafael Joaquim Patrício Clemente	Pai- 6º ano Mãe- 9ºano	Pai- desempregado Mãe- desempregada	1
Rui Pedro Lemos Monteiro	Pai- 9º ano Mãe- 4º ano	Pai- serralheiro Mãe- operária fabril	3
Alexandre Rafael Catarino Batista	Pai- Mãe- 8º ano	Pai- empregado de balcão Mãe- empregada de balcão	Não tem
Bruno Miguel Teixeira Almeida	Pai- 4º ano Mãe- 4º ano	Pai- trabalhador de c. civil Mãe- empregada de limpeza	1
Filipe Miguel Valente Santos	Pai- Mãe- 4º ano	Pai- trabalhador de c. civil Mãe- doméstica	3
Gonçalo Nunes Marques	Pai- Mãe- 8º ano	Pai- operário fabril Mãe- desempregada	1
Jéssica Filipa Tavares	Pai-	Pai-	1

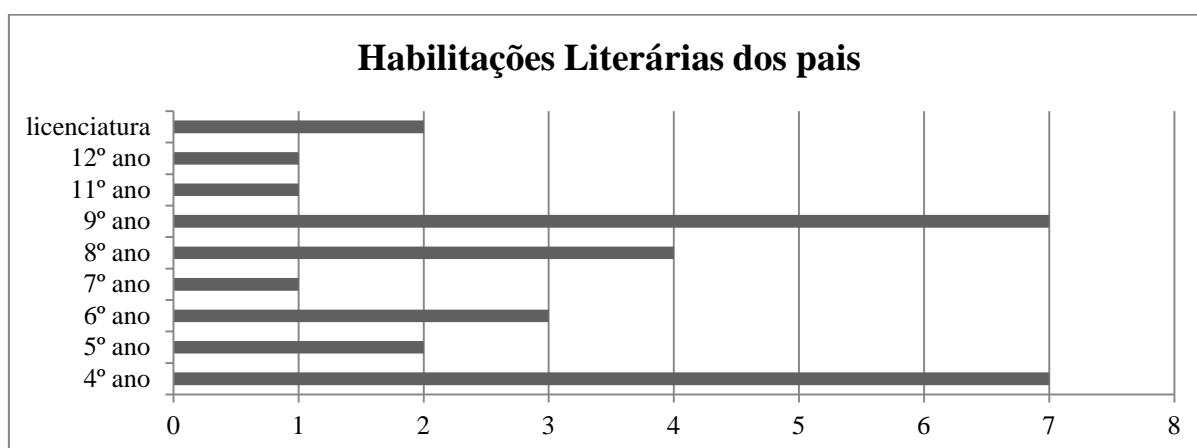
Simões	Mãe- 12º ano	Mãe- gerente de restaurante	
Jorge Marques da Costa Janela	Pai- Mãe	Pai- Mãe	3
Rafael Bernardo Costa	Pai- Mãe- 4º ano	Pai- técnico de telec. Mãe- operária fabril	1
Vanessa Raquel Mendes Gonçalves	Pai- Mãe- 9º ano	Pai- motorista Mãe- doméstica	2

Gráfico nº4- Número de irmãos



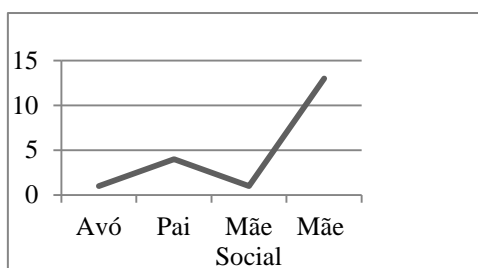
A maioria dos alunos integram uma família com dois filhos, nove, seis são filhos únicos, um tem dois irmãos e três têm três irmãos.

Gráfico nº5 - Habilitações literárias dos pais



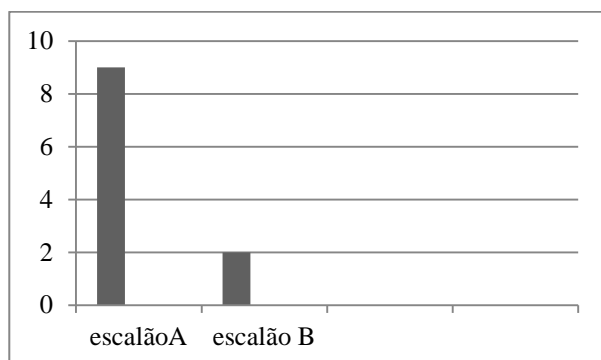
A maioria dos pais frequentou até ao 4º ano e o 9º ano de escolaridade, quatro frequentaram o 8ºano, três o 6º ano, dois possuem o 5º ano, um possui licenciatura e um frequentou o 7º, 11º e o 12º ano de escolaridade.

Gráfico nº6- Parentesco do Encarregado de Educação



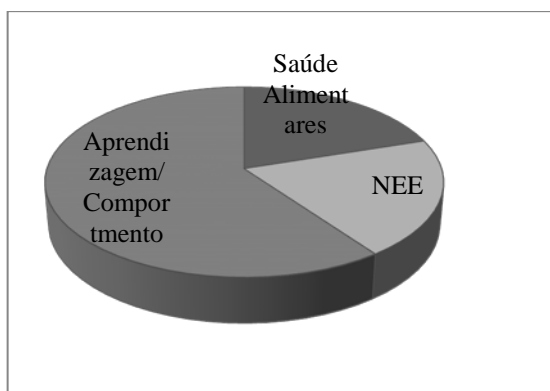
Uma criança tem como Encarregado de Educação a mãe social da Aldeia SOS. Apenas quatro alunos têm o pai como Encarregado de Educação e uma aluna a avó. As mães assumem, na maioria dos casos, o acompanhamento escolar dos filhos. O facto de algumas mães estarem no desemprego contribui para essa situação.

Gráfico 7- Alunos com subsídio



Onze dos alunos usufruem do subsídio, sendo nove do escalão A e dois do escalão B.

Gráfico nº 8 - Casos merecedores de atenção especial



Problemas de saúde/ alimentares

Uma aluna do 1º ano (Kauanny) tem alergia ao peixe. O aluno do 4º ano (Rafael) encontra-se a faltar desde o dia 30 de Setembro devido à ocorrência de ruptura de aneurisma cerebral. Permanece internado no Hospital Pediátrico de Coimbra.

N.E.E.

Na turma há um aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE), Afonso Nunes Marques, do 1º ano. É apoiado por uma terapeuta da fala duas vezes por semana e por uma docente da Educação Especial, na área da linguagem, também duas vezes por semana. O apoio é dado fora da sala de aula adequado ao seu carácter específico. O Afonso está integrado na turma e participa em todas as actividades. As suas principais dificuldades centram-se na iniciação da leitura e escrita, necessitando constantemente do apoio do professor.

Apoio Pedagógico

Um aluno do 1º ano está referenciado ao abrigo do art. 50 para ter apoio pedagógico, no entanto por falta de recursos humanos, neste ano lectivo, ainda não beneficiou.

Retenções

Não existem na turma alunos com registo de retenções no seu percurso escolar.

Dificuldades ao nível da aprendizagem/comportamento

O Afonso, aluno do 1º ano, é portador de NEE e apresenta dificuldade na linguagem e a nível cognitivo. É um aluno com fraco poder de concentração e que por vezes tem atitudes agressivas para com os colegas.

Também do grupo do 1º ano, o José Carlos é um aluno que revela problemas no comportamento. Está normalmente distraído e levanta-se constantemente do lugar perturbando o funcionamento das aulas. Quando é chamado à atenção demonstra não dar importância e com frequência não realiza os trabalhos propostos.

Na turma, há um aluno do 4º ano (Jorge) que vive na Aldeia SOS. É uma criança oriunda de uma família desestruturada e apresenta distúrbios emocionais que interferem na atenção/concentração e consequentemente na aprendizagem.

O Alexandre, aluno do 4º ano, apresenta problemas de concentração/atenção com características de hiperactividade. Possui relatório psicológico que recomenda apoio pedagógico para o aluno.

Algumas famílias encontram-se desestruturadas, só a mãe ou só os avós, desenvolvendo nas crianças complexos de inferioridade e de baixa auto estima.

1.1.4 - INTERESSES E NECESSIDADES

A turma que lecciono é constituída por dois anos de escolaridade. Tem dezanove alunos, sendo onze do 1º ano e oito do 4º ano.

A maioria dos alunos, quinze, reside na Póvoa do Mileu, três vêm de bairros próximos: Rio Diz, Estação e Vila Garcia.

Os seus pais têm várias ocupações, desde operários fabris, agricultores, empresários, docentes, cozinheira, empregados de balcão,...

Os Encarregados de Educação mostram empenho no bom funcionamento da relação escola/família.

É uma turma em que a progressão escolar dos alunos faz-se de forma regular, respeitando os ritmos individuais de trabalho e de aprendizagem. Alguns alunos necessitam que lhe seja dedicada determinada atenção.

As actividades diárias são concretizadas pelos alunos com a ajuda da professora em função da disponibilidade que possa conceder a cada um dos seus alunos.

De forma global, todos os alunos se mostram empenhados pelas actividades escolares e, simultaneamente manifestam as suas preferências por uma ou outra área curricular. Essas preferências são observáveis pela sua maior ou menor concentração, autonomia, facilidade e rapidez. Alguns alunos mostram interesse pela aprendizagem e possuem espírito crítico.

Na turma existe um ambiente facilitador do convívio e da cooperação favorecendo a partilha de ideias e de valores.

Ao nível do comportamento, é necessário ter em atenção a composição da turma, sendo esta mista, com uma grande diferença nas idades dos alunos. Alguns deles apresentam comportamentos perturbadores do bom funcionamento da aula.

A turma apresenta ausência de métodos e hábitos de trabalho e pouca autonomia na execução dos mesmos. Eles mostram dificuldade na organização, no domínio da Língua Portuguesa, ao nível do raciocínio lógico/abstracto, de concentração e uma baixa auto-estima.

No 1º ano, alguns alunos não têm a lateralidade definida o que dificulta a iniciação da leitura e da escrita. Os alunos com 5 anos revelam muita imaturidade e consequente dificuldade em se manterem atentos durante as actividades escolares. Neste grupo, o Afonso, é portador de NEE de carácter permanente ao abrigo do Decreto-Lei nº3/2008 de 7 de Janeiro. O José Carlos revela problemas comportamentais.

No 4º ano, os alunos apresentam dificuldade na interpretação correcta de textos, comprometendo assim a correcta resolução de problemas na área da Matemática. Ao nível da expressão escrita também se verificam dificuldades. O Alexandre e o Jorge apresentam problemas de concentração/atenção que interferem na aprendizagem.

2.º CAPÍTULO

2.1- DESCRIÇÃO DO PROCESSO DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

“Que seja como a fonte que transborda e não como o tanque que contém sempre a mesma água”. (Coelho, Paulo, 1999)

2.1.1- MACRO CONTEXTO

O estágio pedagógico é “ um momento decisivo no processo de formação de professores” (Francisco, 2006). Com ele “ o professor explana os conhecimentos científicos adquiridos ao longo da sua formação, ajustando-os ao ritmo de aprendizagem dos seus alunos, promovendo a ligação da teoria à prática” (Santos, 2004 *cit.* por Francisco, 2006:20).

Ao iniciar um curso superior, pensamos que este nos irá dar todas as respostas para a futura vida profissional, garantindo a perfeita adaptação a essa mesma vida. No entanto a realidade mostra-nos o contrário, as dificuldades de integração profissional são inúmeras, de tal forma que a questão que se coloca é se a estrutura curricular do curso está adaptada à realidade profissional em causa.

Nesta perspectiva, consideramos relevante adquirir mais competências que permitam encontrar novas estratégias, novos conhecimentos, partindo assim para a etapa seguinte que é o grau de Mestre em Educação Pré- Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

No início a possibilidade de realizarmos um estágio, funciona como o meio “perfeito” para podermos aplicar todos os conhecimentos adquiridos durante muitos anos de aprendizagem, sendo visto da mesma forma que o cientista vê o seu laboratório experimental. O estágio para além de todos os objectivos que lhe são inerentes tem a capacidade de poder vir a ser o meio de resposta ao conjunto de questões que se formulam

no início. Estas questões são o fundamento da criação de expectativas que giram em torno do estágio, tais como:

O que é enfrentar uma turma;

Qual a melhor abordagem à turma;

Qual a melhor forma de transmitir os conteúdos aos alunos;

Como alunos que fomos (somos), qual o relacionamento a ter com os alunos, agora como “professores”;

Qual a melhor forma de avaliar os alunos.

O Decreto-Lei nº344/89, de 11 de Outubro descreve o estágio como um instante essencial na formação de professores. Fundamental no desenvolvimento das competências na docência, manifestando-se em actividades diversas, tendo presente os aspectos: observação e análise, cooperação, intervenção e responsabilização pela docência tal como refere a Portaria nº 336/88 de 28 de Maio. Nesta perspectiva, as actividades do PES são categorizadas por áreas de desempenho, englobando diferentes objectivos, sendo eles: cumprir todas as tarefas previstas nos documentos orientadores do PES; elaborar e realizar o meu projecto de PES; prestar o serviço docente na turma em que fui designada a realizar as tarefas de planificação, realização e avaliação inerentes; participar nas reuniões dos diferentes órgãos da Escola destinadas a programação, realização e avaliação das actividades educativas; acompanhar as sessões de natureza científica cultural e pedagógica, realizadas na Escola e na ESECD; elaborar e manter actualizado o portefólio do PES; observar as aulas regidas pelo professor cooperante de estágio e por fim elaborar e defender publicamente o Relatório de PES.

Blumberg (1980) defende que o estágio deve ser flexível, com diálogo e interacção, aumentando a autonomia nos professores; desenvolver o raciocínio prático e a resolução de problemas por parte dos alunos; desenvolver o pensamento crítico e reflexivo; promover a compreensão das disciplinas ensinadas e estimular a articulação pensamento-acção (Alarcão,1996, Cerezo,1995, Estrela *et al.*,2002 *cit* por Francisco, 2006).

Resumindo, este PES tem como objectivo a integração do professor estagiário no exercício da actividade profissional, devendo ser encarado como uma “essência” de todo o processo de formação, permitindo, actualizar toda a visão global de como se processa todo

um conjunto de actividades escolares ao longo de um ano lectivo, e ter um contacto prático, com todo este mundo extraordinariamente complexo que é “A ESCOLA”, e com toda a realidade inerente à mesma.

Neste sentido, vamos ao encontro dos objectivos apresentados por Caires & Almeida (Daresh, 1990; *cit.* por Ryan *et al.*, 1996), que consistem na aplicação das competências e conhecimentos adquiridos ao longo do curso num contexto prático; o alargamento do repertório de competências e conhecimentos do aluno através da sua participação numa série de experiências práticas; o ensaio de um compromisso com uma carreira profissional; a identificação das áreas (pessoais e profissionais) mais fortes e aquelas que necessitam de algum aperfeiçoamento; ou ainda, no desenvolvimento de uma visão mais realista do Mundo Profissional em termos daquilo que lhe é exigido e que oportunamente lhe poderá oferecer. Objectivamente este PES proporciona-nos a capacidade de atingir estes mesmos objectivos.

Evidentemente, esta fasquia de objectivos tem um grau de complexidade enorme, sendo difícil atingi-los na sua totalidade, mas há que ter essa ambição, e só assim podemos exigir mais para uma aproximação do suposto “Professor Ideal”. Alguns objectivos não foram cumpridos visto o PES ter sido iniciado apenas no terceiro trimestre do ano escolar.

No entanto, de referir os múltiplos ganhos inerentes a esta experiência, de entre os quais, o contributo que o PES nos poderá dar em termos da construção de uma visão mais realista do Mundo do Trabalho, apesar de possuímos já alguma experiência na educação Pré-escolar, e das perspectivas de carreira do futuro profissional que vamos ser. (Cole & Knowles, 1993; Jardine & Field, 1992; Kuzmic, 1994).

No estágio pedagógico, de acordo com o Decreto-Lei nº 344/89, de 11 de Outubro da Lei de Bases do Sistema Educativo, o aluno estagiário é colocado numa escola. Ao terminá-lo constatamos que o professor orientador/cooperante de estágio esteve presente dando informações, ajudando na planificação, dando sugestões de forma a solucionar problemas, sugerindo a realização de algumas actividades e promovendo a reflexão crítica de forma a facilitar a avaliação. No seu decurso é relevante existir cooperação entre os vários intervenientes do processo de desenvolvimento, o supervisor é fundamental nesse feito. Francisco (2004) mencionando Alarcão e Tavares (1987), Vieira (1993), Zeichner (1993), Piéron (1996) e Carreiro da Costa (1996) ressaltam o valor do “processo de

supervisão pedagógica no estágio como factor de importância fundamental na preparação dos professores”. O mesmo estudo conclui que o sucesso do aluno estagiário está associado ao empenho demonstrado pelo supervisor, orientando-o concreta e especificamente.

Com estas referências anteriormente relatadas, o PES conduziu-me à superação de vários obstáculos, construídos a partir do distanciamento entre a teoria e a prática pedagógica, que foi formado, por não ter vivenciado até então a prática enquanto professora no 1º Ciclo do Ensino Básico.

2.1.2- CONTEXTO LEGAL;

Foi com interesse que frequentamos o ciclo de estudos conducentes ao grau de mestre conferente de habilitação para a docência, aprovado pelas normas regulamentares dos ciclos de estudos conducentes ao grau de mestre dos cursos previstos no Decreto-Lei 43/2007 de 22 de Fevereiro, a funcionar na ESECD, de acordo com o disposto no artigo 26º do Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de Março.

Ao nível dos objectivos da Escola, estes baseiam-se no cumprimento das competências apresentadas que deverão articular-se com o Currículo Nacional do Ensino Básico.

Isto é, os princípios orientadores da Organização e Gestão Curriculares do Ensino Básico estão estabelecidos no Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, da Declaração de Rectificação n.º 4-A/2001, de 28 de Fevereiro e do Decreto-Lei n.º 209/2002, de 17 de Outubro.

Assim sendo, a Lei de Bases do Sistema Educativo determina o carácter universal, obrigatório e gratuito do ensino básico, assinalando, no seu artigo 7.º, que lhe cumpre “assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses”. (Ministério da Educação, 2004)

No Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto encontram-se explicados os perfis de competência precisados para o desempenho de funções docentes e onde se expõem os “referenciais comuns à actividade dos docentes de todos os níveis de ensino, evidenciando exigências para a organização de projectos da respectiva formação”.

A publicação do Decreto-Lei nº 15/2007 em 19 de Janeiro, entre muitas outras mudanças, rompe com o modelo de avaliação do anterior Estatuto da Carreira Docente dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário. Tendo presente as actuais sociedades, “que reconhecem o papel determinante dos professores para a melhoria da qualidade da educação e, particularmente, para a elevação dos níveis de qualidade das aprendizagens, a criação do conselho científico vem proporcionar o fortalecimento, nas escolas, de uma cultura de avaliação, responsabilização e prestação de contas, em contextos de autonomia”. (ME, 2008)

No 1º ciclo, implicam o direito ao sucesso escolar de cada aluno proporcionando-lhes experiências de aprendizagem activas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam, efectivamente, o desenvolvimento da educação escolar, ao longo das idades abrangidas por este ciclo.

“As aprendizagens activas pressupõem que os alunos tenham a oportunidade de viver situações estimulantes (...) que mobilizem a inteligência para projectos decorrentes do quotidiano dos alunos e das actividades exploratórias que lhes deverão ser proporcionadas sistematicamente.

As aprendizagens significativas relacionam-se com as vivências efectivamente realizadas pelos alunos fora ou dentro da escola e que decorrem da sua história pessoal ou que a ela se ligam”. No processo ensino/aprendizagem é necessário ter presente as concepções alternativas das crianças.

“As aprendizagens integradas decorrem das realidades vivenciadas ou imaginadas que possam ter sentido para a cultura de cada aluno.

As aprendizagens diversificadas apontam para a vantagem, largamente conhecida, da utilização de recursos variados que permitam uma pluralidade de enfoques dos conteúdos abordados”.

“As aprendizagens socializadoras garantem a formação moral e crítica na apropriação dos saberes e no desenvolvimento das concepções científicas”. (ME, 2004:23)

2.2- CONTEXTO INSTITUCIONAL

“Na dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade, o professor exerce a sua actividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere”. (Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto)

As actividades diárias são concretizadas pelos alunos com a ajuda da professora.

Os alunos trabalham de forma individual em fichas que a professora faz e também nos manuais escolares por forma, a consolidar e a sistematizar as matérias abordadas nas aulas. Antes de realizarem individualmente as tarefas eles treinam os exercícios primeiramente no quadro e/ou nos cadernos de casa. As fichas, depois de terminadas, são arquivadas na escola, no dossiê individual do aluno.

Na língua portuguesa, fundamentalmente, consolida-se e aperfeiçoa-se a leitura e a escrita. Na matemática, recorre-se ao material didático existente na escola, a desenhos, a símbolos, fichas, à observação, ...

Todos os dias, a professora marca trabalhos para casa de acordo com as matérias que são dadas. Assim, não só consolidam os temas em estudo, como também os pais acompanham a escolaridade dos filhos.

Os alunos têm uma carga horária de 32h 30m semanais, sendo 25h lectivas e 7h 30m de actividades de enriquecimento curricular: Actividade Física Desportiva, Inglês, Expressão Artística, Música e Apoio ao Estudo.

As áreas curriculares não disciplinares (EA,FC,AP,TIC) serão leccionadas oportunamente, sem horário nem momento definido, cumprindo as actividades do Plano Anual e do PCT.

Esta distribuição horária da componente lectiva, apenas como orientação, é composta por 8h de Língua Portuguesa, 7h de Matemática, 5h de Estudo do Meio e 5h das Áreas de Expressão. Nelas poderão ser incluídas outras actividades de interesse pedagógico (ex. Natação, visitas de estudo, acções de sensibilização, realização de provas de aferição, comemoração de dias festivos, etc.)

A autarquia oferece as seguintes Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC): Inglês, Expressão Artística, Música, Actividade Física Desportiva. O apoio ao Estudo é dado pela professora da turma. As AEC promovidas pela autarquia na escola das 16h e 10m às 17h e 50m. As aulas de AFD são dadas no pavilhão de S. Miguel e os alunos são acompanhados por uma funcionária do ATL.

Quadro nº 4 – Horário semanal

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Áreas Curriculares	Língua Portuguesa	Matemática	Est. Meio	Língua Portuguesa	Matemática
			Língua Portuguesa		
	Matemática	Est. Meio		Exp.Musical	Língua Port.
	Estudo do Meio	Língua Port.	Matemática	Matemática	Expressão plástica
		Exp.Dramát.	Exp. FM	Est. Meio	
AEC	Inglês	Expressão Artística	Estudo	Actividade Físico Desp.	Música
	Estudo		Inglês		

A escola tem duas salas de aula, com duas professoras e uma ajudante da acção educativa.

O horário da professora da Turma:

Manhã: 9h às 12h

Tarde: 14h às 16h

Apoio ao Estudo, quarta-feira, das 16h às 18h

Intervalo: 10h 30m às 10h 50m.

O horário do estabelecimento é das 8h 30m às 18h. O transporte e o almoço são da responsabilidade dos pais/encarregados de educação e Autarquia.

O horário de atendimento aos encarregados de educação é nas primeiras e segundas terças-feiras de cada mês das 16 h às 16h 30m.

2.3- CONTEXTO DE NATUREZA FUNCIONAL

“A questão central do planeamento, da preparação, da realização e avaliação do ensino pelo professor reside na concentração e no essencial”

(Hunneshagen/Leutert, 1984, cit. Bento, 2003, p.27)

2.3.1- ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

De acordo com Caires (2003), vários autores falam do “choque da realidade”, ilustrando o forte impacto desde o primeiro confronto com a docência, associado, por exemplo, às expectativas elevadas em relação ao seu sucesso ensino/aprendizagem enquanto futura professora.

Tendo já alguma experiência em ensino/aprendizagem, revemo-nos no pensamento do autor citado anteriormente, tendo perfeita consciência que muito temos ainda a

aperfeiçoar no decorrer da vida profissional, devido ao facto de o processo de ensino e aprendizagem, ser de uma natureza complexa, unitária e integral.

Neste contexto as características gerais da actividade do professor decorrem num âmbito avaliado pelas condições gerais do sistema educativo, pelas condições locais das situações de educação e pelas condições mais próximas da relação educativa, submetendo-se a um esforço de adaptação e de interligação constante as várias áreas e domínios no desenlace do processo de formação, nomeadamente, no PES, que nos leva a apartar a formalidade das realizações e a impulsionar vivências que acarretam o aperfeiçoamento da competência profissional social e ética, como designa o Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto, o professor deve “promover aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das acções concretas da mesma prática, social e eticamente situada”.

A realização do PES, tendo em conta os objectivos propostos, mostrou-nos um enorme ensinamento e uma maior abrangência de conhecimento, no que diz respeito à maneira de visionar o ensino, a escola, o aluno, ou seja, toda a interacção existente entre eles.

2.3.2- FASE DE PLANEAMENTO

“Planear pressupõe antecipar os acontecimentos futuros, não esperando a sua ocorrência para reagir”. (Sanches cit. Pires, 2000)

Apresentando-se o planeamento desde logo como um forte aliado na concretização dos objectivos propostos, desencadeamos à partida um estudo meticoloso relativo ao Programa Nacional para o 1º ciclo, nomeadamente no que concerne ao 1º e 4º Ano de escolaridade. Esta situação deveu-se essencialmente ao facto de nos ter sido atribuída para leccionação no período de 28 de Fevereiro a 16 de Junho do ano lectivo 2010/2011, a turma mista, 1º e 4º ano, em cooperação com a professora da turma, professora Maria Esmeraldina Vicente.

Os objectivos de actividade estão enunciados em cada Bloco de Aprendizagem que correspondem a uma etapa de desenvolvimento da actividade curricular do 1º ciclo. Estes são introduzidos por um texto com orientação teórica e pedagógica para cada subdomínio da acção educativa.

Neste sentido, os Princípios Orientadores fundamentam-se em “perspectivas estratégicas de desenvolvimento das práticas educativas nos diversos domínios disciplinares que integram o currículo”. (ME, 2004:27)

O 1º ciclo tem na sua abrangência de objectivos o intuito de intervir no domínio disciplinar ou interdisciplinar, enuncia as competências globais que cada aluno terá de atingir.

Tendo em conta este pressuposto, ao longo do PES, tanto eu, como a professora orientadora, no sentido de colocarmos em prática os objectivos, blocos de aprendizagem e métodos discutidos dividimos o planeamento em três fases distintas: realização do plano anual, plano periódico (trimestral) e plano de aula (Bento, 2003).

“Na dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, o professor promove aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam”. (Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto)

Depois de efectuado um estudo cuidadoso e posterior elaboração do planeamento, pareceu-nos explícito o facto de o programa curricular, tendo em conta a carga horária estipulada, apresentar um vastíssimo leque de modalidades presentes, não possibilitando deveras o tempo e espaço necessários a uma aprendizagem mais proveitosa.

Relativamente à aplicação do programa na EB1 da Póvoa do Mileu, este passa por uma análise rigorosa. Este planeamento abarca as modalidades a leccionar em cada período do ano lectivo, como demonstrado em anexo.

2.3.3- UNIDADE DIDÁCTICA

Finalizado o primeiro passo na preparação do ensino, traduzindo-se este essencialmente, numa compreensão e domínio aprofundado dos objectivos de desenvolvimento e organização do ensino no período de PES, passamos para a fase de elaboração das unidades didácticas.

Como refere Bento (2003), as unidades temáticas ou didácticas são partes essenciais do programa de uma disciplina, sendo unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e mostram aos professores e alunos as etapas de ensino aprendizagem.

Assim, neste nível de planeamento que constitui a elaboração da unidade didáctica, pretende-se criar uma sequência lógica e metodológica da matéria, onde cada aula representa uma função específica, cooperando visivelmente para o progresso do aluno.

Por conseguinte, e através da experiência adquirida, verificamos uma significativa evolução de carácter pessoal no que toca ao planeamento das aulas, isto na medida em que no início do PES as expectativas formuladas por vezes atingiam metas demasiado elevadas. No decurso do mesmo e com a ajuda da professora orientadora, conseguimos de facto desenvolver competências que nos permitiram a percepção desta importante tarefa de planeamento com muito mais eficácia e adequação. (Apêndice I)

2.3.4- PLANO DE AULA

O plano de aula assume o último patamar do planeamento. Este apresentou-se como uma preocupação diária ao longo do PES, não tanto no que diz respeito à sua elaboração propriamente dita, mas sim na estruturação de tudo o que iria ser realizado, nas estratégias a ter em conta para atingir os objectivos propostos para cada aula no seu todo e encontrar as transições mais adequadas para que os alunos tivessem o maior tempo de

empenhamento possível, no intuito de não se desperdiçar demasiado tempo na alternância de áreas.

A elaboração do plano de aula representa a conjugação de vários aspectos tais como a adaptação das melhores actividades para determinado conteúdo, a adaptação das estratégias aos alunos com o objectivo de beneficiar ao máximo as suas aptidões, o material, o espaço disponível ou mesmo as condições meteorológicas. Apesar de possuímos desde logo alguma experiência no que diz respeito ao planeamento, o aglomerar de realização de planos de aula ao longo do PES, foi ao encontro de um maior crescimento e melhoramento enquanto profissional, sobretudo em unidades que até este momento ainda não tinha explorado ao máximo. Para tal foi crucial o empenho e a disponibilidade da professora orientadora, através das reflexões elaboradas das aulas, reuniões e outras conversas informais.

No apêndice II, encontra-se um exemplo de plano de aula leccionada no âmbito da Expressão Motora. (Apêndice II)

2.3.5- REFLEXÃO DO PLANO DE AULA

Bento (2003), “refere que a reflexão da aula, a revisão do processo de ensino e do rendimento dos alunos, ajudam à rectificação da sua planificação e realização”.

Segundo este pressuposto, e também no nosso entender, a reflexão do plano de aula pode ser apelidada de “riqueza do saber”, vindo fortalecer a convicção de que uma boa reflexão de aula, permitirá dar origem a que a próxima aula a leccionar se revele muito mais produtiva, apresentando-se como um factor chave no desenvolvimento e na superação dos vários obstáculos a este nível, no desenrolar da leccionação aula após aula.

No decorrer do PES, tivemos oportunidade de leccionar um número significativo de aulas (aproximadamente 15 aulas), sendo que através das respectivas reflexões conseguimos de facto enriquecer o leque de respostas para encarar as situações mais

adversas, e conduzir por sua vez as aulas que tiveram um encaminhamento positivo para um patamar de excelência.

Salientando novamente a importância da reflexão da aula, tendo-se este tornado fundamental no PES, em conjunto com as observações proferidas pela professora orientadora, pois através destes factores que surgiam como reflexo do desempenho, conseguimos prosperar tanto através dos erros como dos êxitos sucedidos, subindo cada vez mais o patamar de exigência numa perspectiva de alcançar a perfeição da leccionação enquanto professor, pois “ensinar exige reflexão crítica sobre a prática” (Freire, 2007).

No anexo 4, encontra-se um exemplo de reflexão de aula, em que de acordo com Siedentop (1998), as reflexões de aula iam de encontro às dimensões de intervenção pedagógica insinuando no clima de aula (comportamento). (Apêndice III)

2.3.6 - PROCESSO DE AVALIAÇÃO

“Avaliação um «incomodo» necessário”.

Bento (2003)

Inserida no processo de ensino/aprendizagem, surge como último ponto de desenvolvimento a avaliação.

Segundo Bento (2003), uma reflexão suficientemente aprofundada possibilita a avaliação dos alunos enaltecendo a capacidade pedagógica do professor. O talento de avaliar e de reflectir deve abarcar todos os domínios de intervenção, em qualquer situação da vida, pretendendo apurar o que esteve na origem do sucesso ou insucesso de qualquer actividade. Somente através de uma postura reflexiva e crítica se poderá gozar da riqueza desta etapa da formação inicial, que é o PES.

Como consequência, qualquer actividade no âmbito do PES foi devidamente reflectida e portanto avaliada, uma vez que o êxito na actividade pedagógica deriva muito desta tarefa.

Neste sentido, a avaliação aplicada à educação começou por ser abordada por Tyler (1949), encarado como o “pai” da avaliação educacional. Este mesmo autor considera-a como a comparação constante entre os resultados obtidos pelos alunos, ou seja, entre o seu desempenho e objectivos previamente definidos. Segundo este princípio, a avaliação traduz-se no processo de firmeza da dimensão com que os objectivos educacionais se realizam.

Em função da finalidade da avaliação consideram-se três tipos de avaliação: uma preparação inicial para a aprendizagem, uma verificação da existência de dificuldades por parte do aluno durante a aprendizagem e o controlo sobre o grau em que os alunos atingiram os objectivos propostos. Os tipos de avaliação referidos representam, respectivamente, a avaliação inicial (diagnóstica), a avaliação formativa e a avaliação sumativa.

Estes três tipos de avaliação foram os utilizados ao longo do PES, tendo a avaliação inicial o objectivo de identificar quais os conhecimentos detidos pelos alunos, de forma a identificar comportamento menos adequados em sala de aula. Procedeu-se neste sentido á elaboração de tabelas de registo, sendo criadas pelos pesquisadores, a partir desta recolha de informação.

Quanto à avaliação formativa, esta realizou-se após aula, tendo elaborado para o efeito as referidas reflexões, no sentido de referenciar o processo em relação aos objectivos traçados, descortinando assim se tudo estava a decorrer no “bom caminho” ou se por outro lado seria necessário mudar de estratégias no sentido de retomar o caminho traçado.

Por último, no que diz respeito à avaliação sumativa, que é realizada nas últimas aulas de cada Unidade Didáctica, esta visa avaliar o processo e verificar se os objectivos propostos foram alcançados, para os efeitos de classificação final, a professora da turma fez a avaliação apoiando-se nas actividades planificadas no PES.

Aquando da avaliação sumativa, procedeu-se á entrega de uma ficha de auto-avaliação ao aluno, no sentido de auto-avaliar o seu sentido de responsabilidade nas aulas, tendo em atenção o seu comportamento.

Segundo Stufflebeam (1985), a avaliação e descrição do processo tem um papel importante. Este autor afirma que em primeiro lugar devem ser identificadas as necessidades educacionais, e só depois elaborados programas de avaliação centrados no processo educativo, para que seja possível aperfeiçoar este processo.

2.3.7- PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

“A escola é uma instituição social que existe pelas interacções que se verificam entre os seus membros”. (Pinto, 1995)

A participação na vida escolar é algo que um professor jamais poderá desprezar, pelo contrário, tem de agir continuamente e associadamente com os outros professores. Temos de conhecer a Escola, inteirarmo-nos das suas dificuldades e projectos, fazendo parte integrante da mesma.

Tendo sempre em mente este modo de pensar, ao longo do PES, cooperamos e realizamos em algumas actividades, tendo conseguido concretizá-las com a qualidade e eficácia impostas a um profissional.

2.4- REFLEXÃO AUTO E HETERO-AVALIAÇÃO

“A reflexão envolve a acção voluntária e intencional de quem se propõe a reflectir, o que faz com que a pessoa que faz a reflexão mantenha em aberto a possibilidade de mudar, quer em termos de conhecimentos e crenças, quer em termos pessoais”.

(Santos & Fernandes; 2004)

A reflexão, indo ao encontro da ideologia defendida na citação supra, prevaleceu ao longo de todo o PES como um dos pontos mais importantes para o desenvolvimento e aperfeiçoamento profissional.

O PES representa uma actividade teórica e prática ao aproximar o professor estagiário da realidade concreta e do futuro campo profissional, por isso, precisa de oferecer condições para que os diferentes saberes aprendidos se revertam em capacidades específicas no exercício docente, podendo conter habilidades tais como: autonomia intelectual; domínio dos conteúdos e de metodologias de ensino; competências práctico-reflexivas; repertório cultural diversificado; visão ética e política da prática profissional; respeito intelectual e pessoal pelos alunos e outras habilidades adequadas às singularidades da prática, tornando o professor estagiário, num sujeito responsável pelas suas escolhas, quanto à sua própria formação contínua e o tipo de prática pedagógica que desenvolverá como profissional (Miranda, 2008).

Neste sentido, considero o PES, uma vivência única na vida do académico, na qual se convive com diversas situações tanto positivas como negativas. Tais vivências servem de aprendizagem para o resto da vida, como profissional. “Na dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida, o professor incorpora a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais”. (Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto)

Em relação a essas vivências podemos constatar, que entre os principais aspectos positivos sentidos durante a realização do PES salientamos o entusiasmo e progresso dos alunos no decorrer do estágio, certificando esta visão com um estudo elaborado por Silva e Krug (2007), o qual destaca que a principal manifestação de satisfação dos professores de EF com a docência é a boa afectividade com os alunos, como Educadora de Infância sentimos essa manifestação no dia-a-dia do Jardim de Infância. Foi com prazer que tivemos essa afectividade no 1º ciclo.

Outro aspecto positivo que possibilitou atingir um elevado grau de realização neste PES, foi a empatia criada entre a “minha pessoa” e os alunos da turma que leccionei, denotando-se também esta afinidade na relação com a comunidade escolar no seu todo.

Realço também, a boa relação estabelecida com a professora cooperante, em todos os aspectos favorável no que toca à troca de experiências e informações, traduzindo-se numa mais-valia futura de grande valor.

Não posso ainda deixar de referir no âmbito dos ganhos inerentes ao PES, o acréscimo dos meus níveis de maturidade e de autoconfiança, do desenvolvimento do raciocínio prático e da capacidade de resolução de problemas e promoção de níveis superiores em termos do autoconceito vocacional e dos valores de trabalho, multiplicando-se assim as oportunidades de emprego atendendo às competências adquiridas, e do próprio desenvolvimento de destreza nesta área profissional.

Além destes factos já mencionados, quero destacar como aspecto positivo e de realização pessoal e profissional, a compreensão, participação e empenho dos alunos nas aulas leccionadas por mim, sendo perceptível neste âmbito que apesar de terem a noção de que estava ali no desenvolvimento do PES, me contemplaram como uma professora no seu pleno, no sentido de não se inibirem perante este facto, apresentando pelo contrário motivação, necessidade de aprender e atingir todas as competências que lhes foram propostas.

Este aspecto leva-me a considerar plenamente cumprido o objectivo de ter conseguido neste PES “dominar” as turmas em causa, proporcionando um incremento da segurança obtida no sentido de continuar a desempenhar as funções de professora com o máximo profissionalismo e competência cada vez mais consolidada em grande parte devido aos estágios pedagógicos realizados até ao momento, sendo que este último, no

meu entender influenciou de forma muito distinta, contribuindo para que me aproxime cada vez mais do que pode ser considerado o professor ideal e eficaz no ensino da Educação Básica.

Relativamente aos aspectos negativos, pouco tenho a referir, ou seja, aquilo que assinalai como maior dificuldade de adaptação e que me afectou de alguma forma na planificação de alguns Blocos de Aprendizagem do 1º Ciclo, foi a falta de espaço físico no interior e no recinto exterior da escola nos casos específicos em que foi necessário adaptar a aula planeada, (Apêndice IV).

Quero contudo salientar que ao dar preferência à abordagem das principais dificuldades, não optando por encarar esses factos enquanto aspectos negativos, foi na perspectiva de que atendendo à experiência que possuo até ao momento, considero tornar-se possível através dessas dificuldades e da reflexão sobre as mesmas, auferir novas ilações e formas de trabalhar de alguma maneira inovadora. A ideia a reforçar será que cada adversidade vivenciada deverá ser transformada numa nova oportunidade, no sentido de aprendizagem e consolidação por parte dos alunos.

Posso concluir assim, que o aparecimento das dificuldades, desde que saibamos reflectir sobre as contrariedades e consequentemente contorna-las de uma forma estratégica, podem efectivamente contribuir de modo positivo na superação do obstáculo apresentado, servindo enquanto experiência em futuras situações.

Volvidos oito anos da conclusão da minha Licenciatura em Educação Pré-Escolar- Complementos de Formação- Expressões, e considerando que uma das funções do estágio é assegurar experiências significativas e exemplificativas da realidade, no sentido de se promoverem as competências necessárias ao desempenho autónomo e eficaz dos professores estagiários (Alarcão, 1996) recomendo e aconselho a todos os que se encontram directamente envolvidos no ensino, que nunca parem no tempo, e que procurarem sempre mais do que aquilo que já beberam do que é saber sobre e o saber como educar, pois há que mover esforços neste sentido, de nos aproximarmos cada vez mais ao que se refere o autor citado anteriormente. Nós docentes, tendo a responsabilidade de educar os nossos alunos, temos que nos manter sempre em constante formação para continuarmos a consolidar toda esta fase de formação inicial que é o PES, e pelo qual todos

já passamos, mantendo sempre o nível de desenvolvimento pessoal e profissional muito próximo do professor ideal.

Assim sendo, no que diz respeito às minhas expectativas quanto ao contributo do presente PES, e tendo em conta o seu importante papel em termos de entrada no mercado de trabalho, saliento o máximo empenho verificado no sentido de obter um reconhecimento adequado às competências demonstradas, sendo que esse deverá ser tido em conta como um factor chave na distinção de cada professor estagiário, vendo reconhecido o seu valor e o seu trabalho de acordo com as suas competências em particular.

2.6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Ninguém pode construir em teu lugar as pontes que precisarás passar, para atravessar o rio da vida – ninguém, excepto tu, só tu”.

Nietzsche (1974)

Esta ideologia de Nietzsche acompanhou-me desde o primeiro estágio que efectuei para poder dar início á minha carreira docente, encontro nela uma verdade que para mim é incontestável, a verdade de que somente eu posso construir os conhecimentos necessários para que possa estabelecer a minha identidade enquanto profissional de educação.

As pontes construídas neste estágio, ainda mais do que no anterior, foram erguidas sobre uma base teórica muito resistente, que possibilitou uma práxis incessante e coerente.

Foi precisamente neste sentido, partindo da boa base teórica adquirida na ESECD no decorrer do primeiro ano do 2ºCiclo de Estudos, e das grandes experiências que obtive, que dei início a este PES, tendo sempre em mente que a actividade docente é recheada de complexidade, devido a todo um conjunto de contextos e circunstâncias que devemos ter

em atenção no planeamento e na concretização da nossa prática pedagógica. Um bom desempenho, por parte do docente, implica uma capacidade de análise da sua conduta e atitudes, de forma a poder contribuir para uma melhor prática pedagógica e corresponder aos grandes desafios que são colocados nas reformas curriculares implantadas no campo educativo.

Com estas referências anteriormente relatadas, o PES conduziu-me à superação de vários obstáculos, construídos a partir do distanciamento entre a teoria e a prática pedagógica, que foi formado, por não ter vivenciado até então a prática enquanto professora no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Esta passagem, proporcionou-me compreender como se desenlaçam as competências do “saber sobre e o saber como” educar neste nível de ensino, tendo sempre em mente que a teoria e a prática que vivenciada durante o estágio são indissociáveis.

Concluindo, no meu entender a teoria garante a fundamentação teórica e consequentemente, possibilitou-me o entendimento da estrutura e do funcionamento da escola. No entanto, somente a prática viabiliza a reflexão sobre o acto, tornando-o intencional e consciente. É por meio desta relação entre teoria e prática que como profissional adquiri no meu ver competências técnicas fundamentais na práxis pedagógica.

Desta forma, reavivei o saber de que a escola é uma grande rede de interações sociais, e para que essa rede funcione como instrumento de aprendizagem, é importante que se verifique uma boa relação entre os envolvidos neste processo: direcção da escola, professora orientadora e os alunos. Sabendo de tal importância e com total apoio da escola, tracei o meu projecto do PES, com metodologias simples que me possibilitem a construção de aprendizagens significativas.

A análise da minha prática pedagógica era permanente, a reflexão sobre a acção era colocada a todo o momento, permitindo desta forma, o redimensionamento de alguns pontos do meu projecto e do planeamento diário, fazendo a flexibilidade parte deste contexto, pois possibilitou construir estratégias de resolução para com os problemas tanto de ordem individual como colectiva.

Este PES, neste sentido deixa bem claro o carácter complexo, dinâmico, polifacetado e multicontextual do que é passar a ser professor deste nível de ensino. Terminando uma multiplicidade de dimensões e tarefas desenvolvidas, bem como um

conjunto de factores de ordem pessoal, relacional, institucional e formativa, sinergicamente implicados, o PES emerge como uma das etapas mais ricas e de maior impacto da formação de professores.

Abarcando não meramente uma vertente técnica, conceptual ou procedimental, este serve de palco a uma verdadeira “revolução” pessoal, atingindo diferentes facetas do desenvolvimento do professor neófito.

Assim, neste reencontro com a profissão docente e revendo-me como professora deste nível de ensino, são várias as mudanças e crescimentos que ocorreram em mim, designadamente no que se refere à percepção que tenho de mim própria, do meu valor e capacidade para fazer frente aos desafios da docência, dos afectos, objectivos e interesses em relação à profissão ou, por exemplo, na minha forma de estar e de me relacionar com os outros (Bullough *et al.*, 1991; Machado, 1996; McNally *et al.*, 1997; Mendes, 2002). Exemplos disso foram as mudanças que surgiram em relação à auto-estima e auto-eficácia, no questionamento vocacional ou mesmo nas minhas competências de comunicação e de relacionamento interpessoal.

Neste emaranhado de palavras, de sentimentos, reconheço a importância de todos aqueles que participaram nesta longa etapa do plano do 2ºCiclo de Estudos, nomeadamente a Professora Esmeraldina Vicente, a Professora Elisabete Brito e o Professor Dr. Carlos Francisco, que me ajudaram na construção de um novo significado, que propiciou o prazer da descoberta, do conhecer e de alcançar os objectivos a que me propus perante este nível de ensino.

Francisco (2004:1) mencionando Alarcão e Tavares (1987), Vieira (1993), Zeichner (1993), Piéron (1996) e Carreiro da Costa (1996) ressaltam o valor do “processo de supervisão pedagógica no estágio como factor de importância fundamental na preparação dos professores”. O mesmo estudo conclui que o sucesso do aluno estagiário está associado ao empenho demonstrado pelo supervisor, orientando-o concreta e especificamente.

Como apontamento final saliento que a vida docente não termina com o fim deste PES, pelo contrário só se renova, por isso o processo de construção de pontes será eterno, serão diversos os rios que terei que cruzar e o meu futuro dependerá do que adquiri com todas estas experiências e vivências e do que construí, por isso considero este estágio, uma das pontes importantes no reger do meu futuro docente.

3.º CAPÍTULO

3.1- APROFUNDAMENTO DO PROBLEMA / TEMA ESCOLHIDO

Tal como no início do ano escolar, ou quando desconhecidos se encontram existe apreensão e alguma curiosidade. Em ambiente escolar, ambos os lados, o professor e os alunos, fazem avaliações mútuas. O docente utiliza estratégias mais ou menos adequadas de modo a prevenir comportamentos indesejáveis. Ele define as regras comportamentais, explicitamente ou não. Essas regras serão reforçadas ou flexibilizadas ao longo do ano, de acordo com uma melhoria ou não, das atitudes dos alunos.

O termo indisciplina deriva do latim e tal como refere Bertão (2004) este significa ausência de instrução, considerando que as pessoas têm pouca instrução para a disciplina regulada e imposta pela ordem social.

O comportamento de indisciplina em sala de aula, actualmente, é considerado como um grande problema. Segundo Afonso (1995 cit. Estrela, 1996), esse problema tem maior dimensão num ambiente assinalado pela falta de autoridade e pelo facilitismo. O professor não deve ser apenas um transmissor de conteúdos, mas sim um gestor da sala de aula, Estrela (1992) considera que o problema da indisciplina poderá ser reduzido ao ajudarmos os professores a adquirirem essa competência, facilitando-lhes uma formação impulsionadora de um conhecimento científico e didáctico que apoie a competência relacional.

Durante o PES, foi esse o procedimento. As regras estavam instituídas na sala pela professora residente. Mas, no decorrer do estágio, verificámos que o comportamento da turma se tornava não adequado, talvez, devido à falta de compreensão de alguns conteúdos planeados para a aula e pela diversidade de ritmos dos alunos. Essa diferença provoca agitação em qualquer turma, mas, numa turma mista, torna-se mais acentuada.

Mesmo assim as aulas foram positivas, pois aprender a ouvir, a ser activo e participativo é o objectivo principal na educação em mudança para formar cidadãos actuates, competentes e preparados para um futuro promissor com consciência dos seus actos.

O presente estudo teve como objectivo analisar o comportamento do aluno nas aulas do 1º Ciclo do Ensino Básico, numa turma mista de 1º e 4º ano de escolaridade. Assim, foi elaborada uma grelha de auto-avaliação, onde os alunos registam o seu comportamento no final da aula. Esta estratégia surgiu porque foi observado por parte dos alunos um comportamento menos adequado em sala de aula. No entanto, estes manifestam preferência para melhorar o seu comportamento.

Ambiciono com este estudo enveredar por uma via, que ajude um pouco mais a desabrochar os conhecimentos desta área em Portugal. Sendo esta temática preocupante devido à sua dimensão o objectivo do presente estudo visa consciencializar, através da auto-avaliação os alunos, como agentes activos na sociedade e em contexto escolar.

3.2- REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A palavra comportamento exercita um grande efeito, principalmente no que se refere ao conceito. É de salientar a falta de consenso pela multiplicidade de conceitos encontrados. Todos eles procuram caracterizar a mesma realidade e Wods (1990) afirma que todos os professores julgam este problema como um dos aspectos mais difíceis de suplantar.

O conceito de agressividade pareceu ser o mais adequado e pertinente, tanto de forma explícita como implícita. Sendo assim, as condutas agressivas em contexto escolar devem ser refletidas tendo em conta o rendimento escolar, o próprio sistema educativo e o papel da escola na sociedade.

Os autores Sebastião *et al.* (2001) consideram pertinente explicar o conceito de violência envolvendo a escola. O conhecimento e a cooperação das perspectivas e posições

dos docentes, dos alunos e de todos os intervenientes do processo educativo, facilitam a compreensão deste fenómeno. Estes autores referenciando Pereira *et al* (1996) e Almeida (1994, 1999) julgam o aluno agressor como sendo maioritariamente masculino, proveniente de classes baixas e a frequentar o 1º ciclo do Ensino Básico.

Quanto ao conceito de indisciplina, Bertão (2004) refere que o termo deriva do latim, que significa ausência de instrução, considerando que as pessoas têm pouca instrução para a disciplina regulada e imposta pela ordem social.

Em contexto escolar, “poderá reportar-se a uma menor instrução dos alunos, à maior dificuldade em adequar os comportamentos às normas sociais, à elevada exigência nas relações ou à inadequação da escola às necessidades actuais” (Bertão, 2004)

Todos os agentes de educação (pais, professores, funcionários e alunos) têm mostrado preocupação devido à sua dimensão, tanto em contexto educativo, como fora da sala de aula. A autora considera que a estrutura interna de uma pessoa e o seu contexto estimulam de modo diferente as exteriorizações de indisciplina e os sentimentos de quem a percebem (*idem*, 2004).

Fontana (1988) partilha que um determinado comportamento pode ser considerado como indisciplinado por um docente e para outro ser uma mera atitude irreverente e de autonomização, concluindo que os problemas disciplinares dependem do Educador. Em contexto escolar, o professor considera a indisciplina quando o aluno evidencia desobediência, conversas paralelas, ou incumprimento de regras e as distrações.

A discussão deste conceito deve ser mencionada com um outro contributo, a intencionalidade do comportamento. Glória (1981) menciona que é possível encontrar várias intenções para um determinado comportamento, mas na prática é impossível, porque esses propósitos são descurados.

Sebastião *et al* (2001) diz que a indisciplina escolar é difícil de operacionalizar, tanto pelo prisma dos protagonistas como pela evidência empírica. Ela é subjectiva e perturbador da ordem na sala de aula, como referem Houghton, Wheldall e Merret (1988). As expectativas e os padrões utilizados na avaliação, pelos docentes, reportam-se às suas experiências e crenças pessoais. Os pais e os seus filhos disparam uma variedade de critérios sobre o conceito, as suas causas e consequências confluindo para a dificuldade de se encontrar uma descrição convergente.

Estrela (1986) menciona quatro correntes: a histórica, a sociológica, a psicológica e a acção do professor. Estas explicam o fenómeno da disciplina.

- A histórica com duas dimensões (repressão e estimulação), defende que a indisciplina é externa ao aluno. Esta é vista como um acto de rebelião, com transgressão ao sistema de valores individuais, levando a uma prática geradora de autonomia.
- A sociológica, em que a autora referenciando Durkheim (1973) cuida a educação escolar com o objectivo de construir um ser social. Sendo que na escola a disciplina é um componente fundamental na educação moral e no processo de socialização. Os docentes são os representantes da autoridade moral e deverão promover nos alunos o respeito pela regra, pelo sentido de dever e de esforço, levando-os a agir racionalmente e a cumprir o seu dever cívico.
- A psicológica, fala-nos do autoconceito (a acção do aluno são traçadas pelo exterior), os juízos são verificados pela observação e pela experimentação e o professor deve orientar o comportamento os alunos através de normas exigidas para qualquer processo de aprendizagem. Este deverá manusear o sistema utilizando procedimentos (reforços e punições).
- Na quarta corrente é privilegiada a acção do professor criando condições de disciplina. A autora refere que Arends (1995), Magalhães (1989) e Costa (1988) aceitam que um ambiente escolar com ordem é necessário, mas não suficiente, para uma aprendizagem cognitiva e sociocognitiva. Dizem que uma sala tranquila é alcançada pelo trabalho de planificação de actividades do professor, englobando os alunos no processo ensino/aprendizagem e respondendo aos seus interesses.

As teorias comportamentalistas observam a indisciplina como resultante de um processo de aprendizagem, com três níveis:

- No 1º nível apontam a influência do meio escolar.
- No 2º nível salientam os aspectos centrados nos professores.
- No 3º nível focam a relação entre as atitudes, o comportamento do professor e o desenvolvimento de linhas de orientação do comportamento dos alunos.

A investigação comportamental releva a clareza e a continuidade das consequências em relação aos comportamentos que se pretendem manter ou eliminar. Skinner (1971) considera que a noção de reforço, o comportamento que é recompensado tenderá a repetir-se, o que não é reforçado ou até punido tenderá a desaparecer.

Whitaker (1993) expõe que o professor deve ter em conta quatro aspectos na sua atitude:

- Ser específico e concreto
- Ser breve
- Ser descritivo
- Ser reflectivo (permitir que o aluno se revele e identifique formas de melhoramento e de desenvolvimento).

Montessori (1958), mentora da pedagogia activa, sentencia que esta escola privilegia a conquista da autonomia e da autodisciplina, formando um cidadão responsável, livre e participante na comunidade, assim a disciplina passa a um exercício de autocontrolo. A sua manutenção não exclui sanções, nem a intervenção do adulto. Como refere Estrela (1992) a atribuição de responsabilidades e a participação nas regras da sala ajudam os alunos na conquista de uma disciplina baseada na liberdade e na responsabilidade.

Santos (2004) considera que as crianças, prematuramente, estão submetidas a instituições escolares diferentes com ritmos desadequados impondo-lhes um ambiente de exigência, controlo e concorrência. Esta autora designa a separação do ensino do contexto sociocultural. A escola transmite conhecimentos teóricos, privilegiando a repetição e a memorização, em detrimento das áreas cognitivas e emocionais dos alunos, não desenvolvendo a sua autonomia, a reflexão, o sentido crítico, o trabalho cooperativo ou a criatividade. Para a autora a escola apresenta incapacidade em motivar os alunos, marginalizando-os quando estes se afastam dela.

“A escola é, na generalidade, produtora de violência e de insucesso escolar” (Santos, 2004:168), salientando que os alunos têm a capacidade em criar estratégias para este ambiente perturbador, sendo estas traduzidas pela distração na sala de aula, ou pela agressividade. Eles assumem-se como agentes sociais, com estratégias auto – defensivas, fazendo frente ao sistema educativo que consideram hostil e agressivo.

Neste contexto, a crise a nível do ensino traduz-se nas percentagens elevadas de abandono e insucesso escolar, estes indicadores associam-se à curta duração dos conhecimentos adquiridos.

Abreu (1998) considera que os alunos portugueses mostram insatisfação ao obterem resultados fracos em concursos internacionais. O autor julga existir um grande desfasamento entre o enquadramento legal do sistema educativo (a escola é uma instituição com o objectivo de promover o desenvolvimento da personalidade global dos alunos) e a prática corrente. Ele salienta ainda que as reformas sucedem-se, tendo apenas em conta os conteúdos a transmitir e não o modo como serão apreendidos e ensinados.

Ramirez (2001) define quatro factores que favorecem o aparecimento da agressividade na infância. Quanto aos factores eles são:

- Biológicos - a autora corroborada por Soares *et al.* (2004) consideram existir uma base biológica na agressividade, mas esta é desvalorizada.
- Ambientais - estes são beneficiados como importantes, considerando a família como o primeiro elo socializador. Os estudos de Patterson, Capaldi e Bank (1991, *cit.* Ramirez, 2001) indicam que as condutas anti-sociais da família servem de exemplo ao comportamento das crianças.
- Cognitivos e Sociais - definem que os indivíduos agressivos são incapazes de responder a situações adversas.
- Personalidade - considera que as crianças agressivas tendem para a psicose, sentindo prazer em enganar e ridicularizar os outros.

No entanto, Campos (1986) defende que a aprendizagem depende, acima de tudo, do interesse de aprender do aluno, pois cabe à escola motivá-lo para que sinta prazer em aprender, uns anos depois, Paim (2001) relata que na relação ensino-aprendizagem, em qualquer ambiente, conteúdo ou momento, a motivação constitui-se como um dos elementos centrais para a sua execução bem-sucedida e o professor necessita de mostrar autoridade e participar num processo contínuo, definido por metas de ensino e inspiração para os educandos. A disciplina é uma ferramenta primordial, esta metodologia educacional mantém as aulas em equilíbrio. No pré-escolar e 1º ciclo, por vezes são usados engenhos de controlo, prendas e castigos, para eleger os bons comportamentos e excluir os indesejados. Skinner (1974), representante da teoria Behaviorista radical (ciência do

comportamento) considera que o indivíduo possui um mundo interior que lhe condiciona o comportamento. Ele refere que a comunidade (o meio onde o indivíduo está inserido) ensina-o cognitivamente, mas também afectivamente, podendo expressar o que sente, percebe e pensa do que observa. O sujeito vive, pensa de acordo com os ensinamentos da comunidade onde está inserido. O mesmo autor sustenta que, ao ser punido alguém, este apenas aprende o que não deve fazer. Esse acto não ensina o que fazer nem a razão para o fazer, instrui a evitar a punição. Em Educação, o autor atenta que a revolta, a falta de confiança, o desinteresse, a indisciplina precisam de ser explicados através do relacionamento do aluno com o ambiente.

Esta atitude abre uma fenda entre os intervenientes educacionais, pois as recompensas desconsideram razões e diminuem a actuação particular da criança. Os valores devem desenvolver-se de dentro para fora, os elogios e os castigos podem mudar o comportamento da criança, mas não a muda. No actual processo de ensino/aprendizagem “o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afectivo e racional” (Morin, 2001:38)

Mas efectivamente observam-se nas escolas o ensino contundido no modelo cartesiano. Este releva a grandeza racional apresentando os conteúdos de forma fragmentada, sequencial e linear. Este modelo é a marca da educação que existiu e existe sendo um marco para o desenvolvimento da ciência, mas não permite esclarecer o processo de construção do conhecimento. Sendo assim, os aspectos racionais são limitadores e o ensino com objectivos meramente cognitivos torna-se enfadonho e cansativo, contrapondo Vigotski (2001) assegura que o acto de pensar é mais complexo e inclui momentos intrínsecos.

Morin (2001) considera que a educação deve estimular a inteligência geral permitindo a operação e organização dos conhecimentos de conjunto em casos particulares.

Actualmente o meio escolar é um processo complexo envolvendo a família, os professores, jovens e o Estado. O objectivo da escola é proporcionar aos utentes competências ao nível social e cultural, esta possui funções educativas e socioculturais. Ezpeleta & Rockwell (1986) consideram a instituição escolar como sendo um resultado de um confronto de interesses, contrapondo a uma organização oficial do sistema escolar, que “define conteúdos, atribui funções, organiza, separa e hierarquiza o espaço, a fim de

diferenciar trabalhos, definindo idealmente as relações sociais”, estão os alunos, os professores, funcionários com as suas inter-relações, fazem da escola um processo dinâmico de construção social.

A escola é uma instituição com a função de oferecer a todos um conjunto de conhecimentos. Estes são os produtos transmitidos a um leque de alunos, homogeneamente, esquecendo que cada aluno ao chegar à escola traz consigo vivências diferentes (concepções alternativas). Tompson (1981) considera relevante a “experiência vivida” por cada criança, esta ao ser analisada permite uma melhor compreensão do seu comportamento.

Mais recente, (Jaquet-Francillon, 2004) profere que a Escola Nova diligencia uma participação activa dos alunos promovendo o sucesso global da criança. Importa ter em conta os seus interesses e despertar o seu espírito de exploração e cooperação. Adolphe Ferrière foi o mentor deste método actuante. Santos (2007) refere que Dreikurs (1964) e Cabanas (2002) consideram relevante, no processo educativo, as concepções alternativas dos alunos protegendo-as, mas a vivência em grupo impõe o conhecimento e o respeito pelas regras, considerando a sua violação como intencional.

Glasser (1998) garante que as regras são alicerces, de uma escola que visa a qualidade. Estas devem ser do conhecimento geral, razoáveis e firmemente aplicadas tendo sempre presentes a noção de causa-efeito.

A relação pedagógica entre o professor e o aluno, como salientam Amado e Freire (2002), é interessante desencadeando comportamentos saudáveis. Na sala de aula, as pessoas ao se relacionarem interpretam os seus actos e os dos outros, reagindo de acordo com essa interpretação. No mesmo âmbito Leonardo (2004) considera que a análise dos comportamentos na sala de aula deve considerar as interpretações dos docentes e dos alunos.

McBride (1990) citado por Mendes (1998) verificou que os rapazes registam mais incidentes de indisciplina, as raparigas conversam mais vezes de forma informal com o professor.

Mendes (1998:14) salienta que o factor idade é “uma das variáveis mais relevantes face à problemática da indisciplina na sala de aula” e Torres (2011) considera que é

“necessário prever as diferenças de ritmos. Essa diferença provoca agitação em qualquer turma, mas, numa turma mista, é mais acentuada”.

A criança com seis anos é uma criança muito activa, quando está contente não se limita a sorrir, toda ela dança de alegria, serve-se de posturas do corpo, de gestos e de palavras, para dar expressão às ideias e emoções que se vão formando dentro de si.

A criança com sete anos de idade apresenta um comportamento cada vez mais sensível às atitudes das outras pessoas, e manifestam um interesse novo pelos adultos. Esta capacidade de socialização transparece mais claramente na escola. A sua alegria é total quando a professora lhe sorri, gosta de estar ao pé dela, de lhe tocar e de falar com ela.

A criança de nove anos torna-se mais segura de si, adquire novas formas de dependência de si mesma que modificam profundamente as suas relações com a família, a escola e os companheiros, e com a cultura em geral. A principal característica dos nove anos é a sua motivação, é a chave que nos abre a compreensão do seu progresso no caminho para a maturidade. A criança tem uma crescente capacidade de aplicar a sua mente às coisas, ou por sua própria iniciativa ou à mais leve sugestão do meio.

3.3— METODOLOGIA

No decorrer do PES, e após um período de observação surgiram dúvidas à forma de solucionar o comportamento não adequado em sala de aula por parte dos alunos. Deste modo, estas exigiram um estudo baseado no comportamento dos alunos.

Como docente do pré-escolar emergiu, no decorrer da minha vida profissional, a necessidade de encontrar respostas para os comportamentos inadequados dos alunos. Ao longo do PES, no 1º ciclo do ensino básico surgiu a urgência em descobrir soluções e perceber como esses comportamentos são interpretados pelos alunos.

Nota-se uma enorme dificuldade em identificar os comportamentos inadequados dos alunos, sendo assim torna-se necessário que os docentes os identifiquem prematuramente para os poderem prevenir ou até bani-los da sala de aula, sendo relevante “adequar as práticas educativas às necessidades sociais, educativas e de saúde das crianças” (Gil & Alves Dinis, 2006:219).

Seguindo a linha orientadora dos autores, na terceira aula de regência do PES observamos que as crianças estavam bastante faladoras. Assim, foi necessário fazermos uma “apreciação do comportamento individual” promovendo com este registo uma melhoria na “atitude comportamental da turma” (Torres, Z., Dossier Estágio, 2011)

Com este trabalho procuramos responder à questão/problema: **será que os alunos têm a percepção do seu comportamento em sala de aula?**

Foram efectuadas pesquisas com o intuito de acrescentar informação à já existente sobre o tema em análise, procurando respostas para o tipo de comportamentos evidenciados pelos alunos.

Com o problema identificado procuramos definir os objectivos do presente trabalho. Este, através de um estudo científico, pretende perceber até que ponto os alunos percebem o seu comportamento, se a visão dos alunos é ajustada à visão dos professores, descobriremos respostas com o propósito de melhorar o seu comportamento e verificar se as propostas de melhoria surtiram o efeito pretendido.

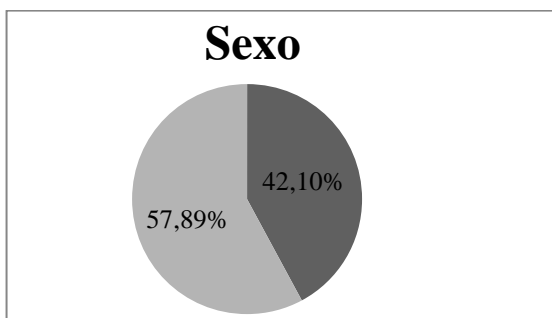
O presente estudo caracteriza-se como exploratório descritivo, foram analisados os comportamentos dos alunos, nas aulas do 1º Ciclo do Ensino Básico, numa turma mista de 1º e 4º ano de escolaridade.

3.3.1 – AMOSTRA

A colheita dos dados incidiu numa amostra de dezanove alunos de ambos os sexos, que frequentaram o 1º Ciclo na E.B. da Póvoa do Mileu. Esta recolha foi realizada durante algumas aulas, entre o dia 6 de Abril de 2011 e o dia 9 de Junho de 2011. Não obstante,

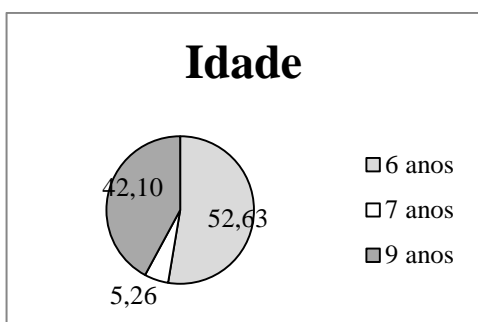
antes desta recolha surgiu um tempo reflexivo que permitiu reconhecer “o comportamento inadequado da turma” (Torres, Z., Dossier de Estágio, 2011)

Gráfico nº 9 – Sexo dos alunos



Analisando o gráfico depreendemos que a turma é constituída por 42,10% de crianças do sexo feminino e 57,89% do sexo masculino.

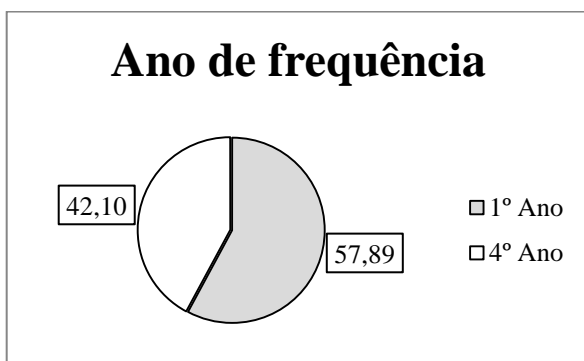
Gráfico nº10 – Idade dos alunos



Observando o gráfico constatamos que as idades dos alunos estão compreendidas entre os seis e os nove anos.

Temos 52, 63% dos alunos com seis anos, 5,26% com sete anos e 42,10% com nove anos de idade.

Gráfico nº 11 – Ano de frequência



Ao ser observado o gráfico verificamos que 57,89% dos alunos da turma frequentam o 1º ano e que 42,10% frequentam o 4º de escolaridade.

3.3.2 - INSTRUMENTOS

No âmbito do presente estudo foram elaboradas pelos investigadores duas grelhas, uma destinada aos alunos e outra aos professores. Na primeira, os alunos registam o comportamento através do desenho de uma cara e na segunda, o professor regista o comportamento numa tabela. Este registo é completado com reflexões pessoais feitas no decorrer do PES.

3.3.3 – PROCEDIMENTOS

Tendo sido aplicado o instrumento pelo próprio pesquisador, que proporcionou as explicações no devido momento e efectuou a respectiva recolha após o seu preenchimento.

No final da prática pedagógica diária as crianças desenharam as caras alegres ou tristes (dois níveis), de acordo com a sua perspectiva, em relação ao seu comportamento no decorrer da aula.

ALUNO	COMPORTAMENTO - BOM							
	08h00	08h15	08h30	08h45	09h00	09h15	09h30	09h45
ALEXANDRE	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
BRUNO	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
FILIPPE	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
GONÇALO	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
JESSICA	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
JORGE	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
RAFAEL	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
VANESSA	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊

Figura nº 2

Em paralelo fazíamos o registo na nossa grelha de comportamentos, com três níveis (comportamento, participação e atenção).

ALUNO	Atividade	Comportamento	Participação	Atenção
ARONSO	Green	Green	Green	Green
ANA BEATRIZ	Green	Green	Green	Green
CAROLINA	Green	Green	Green	Green
BERGORA A.	Green	Green	Green	Green
BERGORA C.	Green	Green	Green	Green
JOSÉ CARLOS	Green	Green	Green	Green
KAILANY	Green	Green	Green	Green
MIGUEL	Green	Green	Green	Green
MIRIAM	Green	Green	Green	Green
RAFAEL 1º	Green	Green	Green	Green
RII	Green	Green	Green	Green
ALEXANDRE	Green	Green	Green	Green
BRUNO	Green	Green	Green	Green
FILIPPE	Green	Green	Green	Green
GONÇALO	Green	Green	Green	Green
JESSICA	Green	Green	Green	Green
JORGE	Green	Green	Green	Green
RAFAEL 4º	Green	Green	Green	Green
VANESSA	Green	Green	Green	Green

LEGENDA:
Green Satisfaz Bem
Yellow Satisfaz
Red Não Satisfaz
White Ausente

Figura nº3

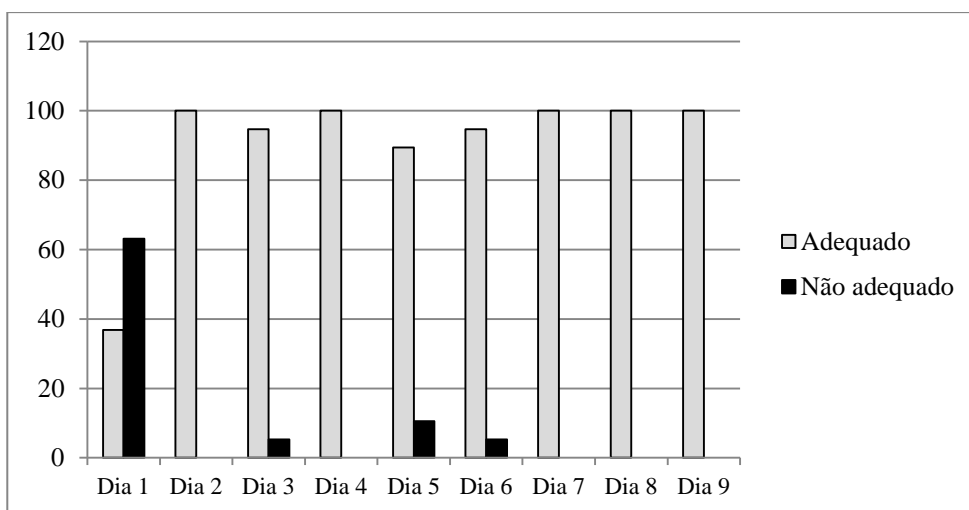
No decorrer do PES, reportando ao Dossier de Estágio, foi preenchida uma grelha de observação directa. Foi relacionada com os dados obtidos na grelha destinada aos alunos.

Na análise dos dados foram tidos em conta, as análises de tendência central. O programa utilizado para a realização destes procedimentos foi o Microsoft Excel 2010.

3.4- APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Através dos resultados obtidos na grelha de auto-avaliação de registo de comportamento, c/ ANEXO VI, depreende-se que existe um forte interesse por parte dos alunos em melhorar o comportamento em sala de aula.

Gráfico nº 12 - Comportamento dos alunos segundo a sua percepção



Relativamente ao gráfico depreendemos que os alunos denotam um comportamento menos adequado (63,2%) no primeiro dia de registo, em que no grupo do 1º ano, registaram cinco crianças com caras tristes, sendo duas do sexo feminino e três do sexo masculino e seis desenharam caras alegres, quatro do sexo feminino e duas do sexo

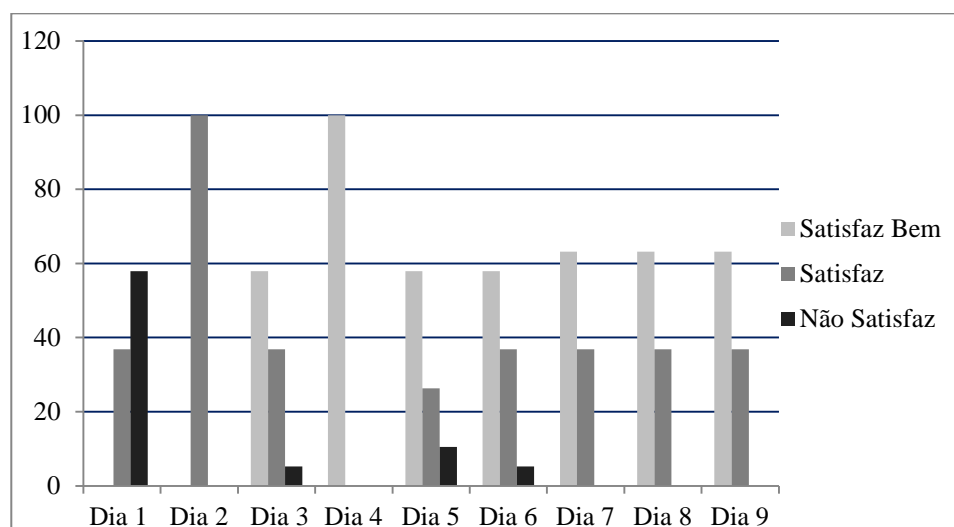
masculino. No grupo do 4º ano neste primeiro registo apenas uma criança do sexo masculino desenhou cara alegre.

No dia 3, observa-se que apenas uma (5,3%) criança do sexo masculino, do 1º ano, desenhou a cara triste.

No quinto registo verifica-se que duas (10,5%) crianças esboçaram caras tristes, uma do sexo masculino e outra do sexo feminino, sendo ambas do 1ºano. Observando o sexto dia, constata-se que apenas uma (5,3%) criança do sexo masculino e do 1º ano regista cara triste.

Nos restantes registos, nos dias 2,4,7,8 e 9, os alunos todos registaram caras alegres (100%).

Gráfico nº 13 - Comportamento dos alunos segundo a percepção dos professores



Observando o gráfico, apuramos que na observação directa da aula do dia 6 de Abril (dia 1), os alunos demonstraram aos professores um comportamento não adequado existindo mais de metade dos alunos com comportamento negativo (57,9%).

Analiso o gráfico da observação directa e apuro que o comportamento da turma melhorou, pois todos os alunos estiveram com um comportamento satisfaz ao longo da

segunda aula, possibilitando-lhes uma participação positiva e boa prestação nas actividades propostas.

Ao fazer a análise do gráfico relativamente ao comportamento, neste terceiro registo, verifico que os alunos tiveram um comportamento maioritariamente positivo (94,7%).

A análise do gráfico certifica que a turma continua com bom comportamento. Nesta aula, dia 4, as actividades propostas foram realizadas fora da Escola. Comprova-se com os resultados da tarefa proposta a boa participação e atenção dos alunos.

O gráfico, depois de ser analisado, mostra que os alunos têm um comportamento indiscutível (84,2%), traduzindo em participação e atenção positiva e neste dia 5 dois alunos tiveram o comportamento menos próprio (10,5%).

Fazendo a observação ao gráfico, do registo dos professores, e relativamente ao dia 6 reparamos que os alunos continuam com um comportamento adequado à sala de aula (94,7%).

Após analisar o gráfico da observação directa, verifico que os alunos têm um comportamento positivo, nas aulas dos dias 7, 8 e 9. Sendo esse comportamento 100% adequado em sala de aula.

No seguimento do objectivo proposto, serão expostos os resultados obtidos nos dois registos, sendo que para melhor visualização e entendimento, serão utilizadas tabelas com intuito de sintetizar o essencial da informação recolhida.

Inicialmente foram feitos os registos, pelos professores, de comportamento. Esses são analisados em dois níveis, satisfaz bem, satisfaz e não satisfaz. Para facilitar o estudo e a relação, os dois níveis positivos, satisfaz bem e satisfaz, vão ser considerados como comportamento adequado e o nível não satisfaz vai ser observado como comportamento não adequado.

Quadro nº 5 - Comportamento dos alunos segundo a sua percepção

	Adequado	Não adequado
Dia 1 (06-04-2011)	36,8	63,2
Dia 2 (27-04-2011)	100	0
Dia 3 (04-05-2011)	94,7	5,3
Dia 4 (11-05-2011)	100	0
Dia 5 (18-05-2011)	89,5	10,5
Dia 6 (25-05-2011)	94,7	5,3
Dia 7 (01-06-2011)	100	0
Dia 8 (08-06-2011)	100	0
Dia 9 (09-06-2011)	100	0

Quadro nº 6 - Comportamento dos alunos segundo a percepção dos professores

	Satisfaz Bem	Satisfaz	Não Satisfaz
Dia 1 (06-04-2011)	0	31,6	57,9
Dia 2 (27-04-2011)	0	100	0
Dia 3 (04-05-2011)	57,9	36,8	5,3
Dia 4 (11-05-2011)	100	0	0
Dia 5 (18-05-2011)	57,9	26,3	10,5
Dia 6 (25-05-2011)	57,9	36,8	5,3
Dia 7 (01-06-2011)	63,2	36,8	0
Dia 8 (08-06-2011)	63,2	36,8	0
Dia 9 (09-06-2011)	63,2	36,8	0

Por sua vez no quadro abaixo é possível observar a relação existente entre o registo do aluno (A) e o registo do professor (P), sendo um objectivo do estudo procurar uma relação entre estes dois registos.

Quadro nº 7 – Relação entre o registo do aluno e o registo do professor

	Adequado (%)		Não Adequado (%)	
	Aluno	Professor	Aluno	Professor
Dia 1	36,8	31,6	63,2	57,9
Dia 2	100	100	0	0
Dia 3	94,7	94,7	5,3	5,3
Dia 4	100	100	0	0
Dia 5	89,5	84,2	10,5	10,5
Dia 6	94,7	94,7	5,3	5,3
Dia 7	100	100	0	0
Dia 8	100	100	0	0
Dia 9	100	100	0	0

Relativamente aos registos que se seguiram, observa-se existir uma relação unânime entre as duas grelhas. Em que no dia 1 nos dois registos os alunos demonstraram um comportamento maioritariamente não adequado em sala de aula. Através dos resultados obtidos, depreende-se que existe efectivamente um forte interesse por parte da maioria dos alunos em adequarem o seu comportamento às regras da sala de aula.

3.5 - DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O problema de indisciplina, desde sempre incomoda os docentes. Estes mostram preocupação, ansiedade e angústia ao sentir necessidade em manter a disciplina na aula. Para os autores Wods (1990) *et al.* os professores consideram este problema como um dos aspectos mais difíceis de transpor na docência. Até os mestres com mais experiência afirmam que alcançar o domínio na sala de aula durante as primeiras semanas é um dos objectivos principais.

Relativamente aos dados obtidos:

- Verifica-se que na turma os alunos são maioritariamente do sexo masculino. Estes apresentam um comportamento indisciplinado. Este dado vai ao encontro do autor McBride (1990), referenciado por Mendes (1998) que refere os rapazes com mais incidentes de indisciplina, as raparigas conversam mais vezes de forma informal com o professor.
 - Depreende-se que a diferença de idades dos alunos altera o comportamento. Essa diferença provoca agitação em qualquer turma, mas, numa turma mista, é mais acentuada. Este pensamento é testemunhado por Mendes (1998:4) que considera o factor idade como “uma das variáveis mais relevantes face à problemática da indisciplina na sala de aula”. Esta turma tem um maior número de alunos do 1º ano e a criança com seis anos é uma criança muito activa.

No seguimento dos objectivo propostos, os resultados expostos em tabelas permitem uma melhor visualização e entendimento. Inicialmente questionou-se a percepção dos alunos no âmbito do seu comportamento em sala de aula.

Fazendo uma primeira análise dos resultados conseguidos, podemos verificar que os comportamentos, dos alunos da nossa amostra, melhoraram substancialmente. Eles manifestam preferência para melhorar e controlar o seu comportamento. Verifica-se que os alunos adoptam uma intervenção normal nas aulas, em que o método de ensino utilizado é aberto com participação activa. Este método é valorizado por Montessori (1958) porque

esta pedagogia privilegia a conquista da autonomia e da autodisciplina, formando um cidadão responsável, livre e participante na comunidade, assim a disciplina passa a um exercício de autocontrolo.

Contudo, verifica-se simultaneamente, nos registos que permanece uma percentagem ainda considerável de alunos que apresenta um comportamento apenas regular. Concluímos portanto no âmbito desta primeira abordagem que caberá ao professor desenvolver mais estratégias para motivar e incentivar estes alunos, pois, como alude (Campos, 1986), a aprendizagem depende acima de tudo do interesse de aprender do aluno, e para que esta ocorra, cabe à escola motivá-lo para que ele sinta prazer em aprender, assim Durkheim (1973) cuida que os docentes são os representantes da autoridade moral e deverão promover nos alunos o respeito pela regra, pelo sentido de dever e de esforço, levando-os a agir racionalmente e a cumprir o seu dever cívico.

Deste modo, os investigadores deste estudo desenvolveram uma estratégia, a elaboração da grelha de registo, e o problema foi minorado. Subentende-se que o objectivo de criar uma interacção e socialização entre os alunos, visando uma aula com um ambiente saudável, esteja a ser conseguido. Estes dados vão ao encontro dos autores Whitaker (1993) que expõe o professor com o dever: de ser específico e concreto; ser breve; ser descritivo e ser reflectivo, permitindo que o aluno se revele e identifique formas de melhoramento e de desenvolvimento.

Pode-se verificar ainda, a importância da competência percebida na motivação do aluno, significando a satisfação inerente à aprendizagem e à ampliação da própria capacidade de compreender o benefício das actividades propostas nas aulas, este estudo demonstra, no que concerne às grelhas de comportamento, que o aluno consegue descrever o comportamento. Para Skinner (1974), quando um indivíduo é capaz de descrever o próprio comportamento e as razões que o levam a agir desse modo, ele apresenta autoconhecimento. Ao alterar o comportamento, tornando-o mais adequado, o indivíduo está a controlar-se. Esta postura é produzida pela sociedade e é exclusividade do ser humano.

Por sua vez, é possível observar a relação entre os dois registos. Notam-se algumas diferenças pontuais nos registos, mas podemos considerar que existe uma relação entre a percepção dos alunos e a percepção dos professores.

3.6 – NOTA CONCLUSIVA

Acredita-se que a presença de um comportamento não adequado em sala de aula, pode ser imposto por vários factores, tais como o sexo dos alunos, tais como a idade e o ano de frequência.

Ao longo deste trabalho, apresentamos diferentes factores que influenciam o comportamento dos alunos em sala de aula. As leituras realizadas permitem apontar que os professores identificam algumas causas de indisciplina em sala de aula.

O trabalho por nós realizado permitiu-nos concluir que os alunos têm a percepção do seu comportamento em sala de aula.

A investigação evidencia que os registos dos professores se ajustam aos registos dos alunos com alguma expressão.

Desta forma, entende-se que as aulas devem facultar aos alunos experiências positivas adequadas às suas necessidades, permitindo assim atingir os deveres pedagógicos e comportamentais estipulados, fazendo-os sentir como agentes do seu processo de ensino-aprendizagem. Estrela (1986) na sua terceira corrente, a psicológica, refere que, em qualquer processo de aprendizagem, o professor deve orientar o comportamento dos alunos através de normas exigidas, manuseando o sistema com procedimentos (reforços e punições) e os critérios são verificados pela observação e pela experimentação.

No que concerne às estratégias utilizadas, foram elaboradas grelhas de registos onde os alunos fizeram individualmente a apreciação do seu comportamento. Com esses registos pretendiam-se melhorar a atitude comportamental da turma. Estrela (1986) privilegia, na sua quarta corrente, a acção do professor criando condições de disciplina. Assim podemos comentar, claramente, que a utilização da estratégia se revelou eficaz, visto os resultados comprovarem que o comportamento melhorou. No decorrer das regências, os alunos foram uma parte fundamental neste processo, cada um com as suas características, mas todos amorosos e dispostos para uma nova aula e verifica-se que no presente estudo e tal como salienta Abreu (1998), foram privilegiadas as metodologias de resolução de problemas, em que os alunos trabalharam em grupo, realizando trabalhos de

projecto. Com estas actividades lúdicas foram fomentados o convívio e as fantasias tendo presente o desenvolvimento da auto-estima.

Posteriormente esses registos foram comparados aos registos efectuados pelos investigadores. No âmbito da relação entre os dois registos verificamos a existência de valores semelhantes entre as duas tabelas.

Ao finalizarmos este estudo, acredita-se que a utilização de estratégias adequadas a cada aluno e a cada situação, com uma linguagem e um discurso adequado por parte dos professores são instrumentos eficientes na alteração de comportamentos em sala de aula.

4- PROPOSTA DE UMA PRÁTICA DOCENTE RELACIONADA COM A SUPERAÇÃO DO PROBLEMA / TEMA ESCOLHIDO

A relação professor /aluno é valiosa e potenciadora de uma mediação objectiva e auxiliadora, Cruz (2008) profere que a “relação Professor/aluno é relevante”, corroborando com outros autores Simões (2005), Amado e Freire (2002) mencionam a importância da escola no progresso dos alunos e a intervenção do professor como primeira influência no caminho do sucesso.

Cruz (2008:74) afirma “que a popularidade da figura do professor, no meio escolar, promove uma maior capacidade para identificação de comportamentos de risco”.

Os professores necessitarão ter uma participação activa potenciando nos alunos o sucesso escolar e estes por sua vez demonstram comportamentos saudáveis, mostrando vínculos são à escola e aos professores traduzidos em bem-estar e bons resultados académicos. Cruz (2008) referindo Amado e Freire (2002), Matos *et al* (2004) e Simões (2005) dizem que os comportamentos de risco levam ao afastamento dos alunos da escola, demonstrando indisciplina e maus resultados académicos.

O conceito de respeito permite um equilíbrio das normas e regras de convivência na aula, este é condição essencial para existir disciplina na aula. Na sala de aula concretiza-se “o fenómeno da interacção: quando duas pessoas ou mais se encontram numa relação face a face, estão constantemente a interpretar os seus actos e os das outras pessoas, e a reagir em função dessa interpretação” (Amado e Freire, 2002: 90).

Segundo Skinner, o que falta na sala de aula é o reforço positivo. Os alunos recordam mais facilmente quando são reforçados, eles não aprendem unicamente pela visualização ou audição, mas preferencialmente pela actuação dos seus actos. Este autor julga que o comportamento dos alunos pode ser modelado nas escolas pela apresentação de materiais e pelo oferecimento das recompensas ou esforços apropriados.

É necessário saber avaliar as condutas agressivas. Só com métodos de avaliação é possível diagnosticar, sendo essencial intervir. Costa & Vale (1998) apontam estratégias de

mudança, no entanto concluem que é parco o conhecimento deste problema, tornando difícil qualquer tipo de actuação.

Lorenz (1978) julga que o humor, os factores culturais e o sorriso são fundamentais na redução dos comportamentos agressivos.

Abreu (1998) considera que a reforma do sistema educativo deve estar direccionada na vertente da valorização e do desenvolvimento sócio individual, combatendo espaços de exclusão e de segregação. O reconhecimento das diferenças deve levar a orientações e formações múltiplas, não marginalizando. O autor salienta ainda que o aluno na escola deve encontrar um espaço de identificação, com aprendizagens significativas que apontem a sua realização pessoal e profissional.

Santos (2004) releva a escola como promotora de actividades de educação cívica, envolvendo a comunidade educativa, fomentando a responsabilidade e o desenvolvimento de sentimentos de generosidade, amabilidade e solidariedade. Esta deve promover também o fortalecimento dos valores cooperativos em prejuízo dos valores competitivos. O material pedagógico assume papel marcante no espaço escola. A escola deve ter preocupação pelo percurso dos seus alunos englobando a família e a comunidade envolvente. Quando necessário, a autora cuida essencial a formação de estruturas de auxílio aos alunos, onde se sintam seguros e protegidos.

Ramirez (2001) releva a importância da prevenção. Sendo a família a facultar os primeiros modelos de comportamento é indispensável a sua colaboração com o meio escolar. Neste é primordial incrementar uma atitude activa e reprovar os comportamentos agressivos.

Amado (2001) aponta para a necessidade do professor se adaptar ao ambiente da sala de aulas, corrigindo ou punindo os comportamentos não adequados dos alunos, tendo em vista a construção de condições benéficas para trabalhar, visto que esses alunos ao mostrarem prematuramente comportamentos inadequados futuramente revelarão problemas mais profundos tal como ressaltam Amado e Freire referenciados no estudo de Cruz (2008).

CONCLUSÃO

Este estágio teve como objectivo proporcionar uma formação científico-pedagógica e avaliar as competências de cada formando na condução do processo ensino-aprendizagem.

No decorrer do estágio tive como apoio os Professores Cooperante e Orientador. Estes prontificaram-se a ajudar sempre que precisasse. Desta forma posso afirmar que mantive uma relação agradável e harmoniosa, o que proporcionou uma melhor execução das minhas actividades.

Não foi fácil trabalhar com alunos do ensino básico, em que “o professor, longe de ser um simples transmissor de conhecimentos, deve recebê-los, igualmente, dos seus alunos. Por vezes, o conhecimento da escola paralela, das vivências que os jovens trazem do quotidiano, é de extrema utilidade para a compreensão das suas reacções e dificuldades. A capacidade que o professor revela para ouvir os alunos e dar respostas pedagogicamente adequadas, constitui um factor de motivação”(Balanco & Coelho, 1996:28). O papel do professor é relevante na educação global, pois ele deve orientar e desenvolver na criança atitudes de compreensão, respeito por elas próprias e pelos outros, assegurando “que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano” (Lei de Bases do Sistema Educativo, artigo 7º, alínea b).

No decorrer das regências, senti mais segurança e gosto. Os alunos foram uma parte fundamental neste processo, cada um com as suas características, mas todos amorosos e dispostos para uma nova aula. No final das aulas, reflectia e registava sobre o seu desenvolvimento, baseada na observação directa, “se bem que a observação na sala de aula seja um dos métodos mais frequentes utilizados para aprender acerca do ensino, a observação por si só é insuficiente e pode, na realidade, levar a conclusões erróneas” (Arends, 1998).

Assim, estabeleci uma grelha de registo (anexo), onde cada criança faz a sua avaliação. Com ela pretendia melhorar o comportamento dos alunos. Depois de analisar os gráficos conclui que os objectivos foram atingidos.

Estrela (1992) pensa que o problema da indisciplina poderá reduzir caso os professores melhorem a gestão da sala de aula. Será importante apostar no currículo da formação docente o desenvolvimento da competência relacional e a preparação da prevenção dos problemas disciplinares em contexto escolar. Amado e Freire (2002) relevam a relação entre o professor e o aluno. Esta relação desenvolve comportamentos sãos incentivando o êxito escolar e colabora na intervenção de comportamentos de risco. Sabendo que não existe uma solução mágica e acreditando na relação professor-aluno e no incentivo do mesmo, durante as aulas de PES e com os dois grupos escolares, consideramos pertinente planificar, alternadamente, actividades directas e indirectas.

O papel do professor é variado, complexo mas motivador. Entende-se que este proporcione um ensino motivador, permitindo a construção de uma aprendizagem de qualidade por parte dos alunos, e que transforme o saber em saber fazer. Para isso, na base das suas preocupações deverão encontrar-se os alunos e o planeamento da aula, para que se crie uma real empatia e interactividade. Devem procurar-se igualmente, estratégias de trabalho inovadoras, actividades diversificadas e matérias apelativas para facilitar a aprendizagem. Sendo assim, verificamos que é precisamente no professor que se centra a principal tarefa de agente motivador, o qual, terá um trabalho ainda mais árduo, tendo em atenção que de facto os seus conteúdos poderão nem sempre despertar nos alunos a apetência para a realização de determinada actividade, como salienta Tavares (1979) a motivação é um factor determinante no processo de aprendizagem.

Actualmente e referenciando Estrela (1992:108) o professor deve ser prendado de um “conjunto de competências de carácter didático e relacional”. Estas devem ser praticadas na formação inicial e desenvolvidas ao longo da vida profissional.

Sem dúvida, o estágio ultrapassou todas as minhas expectativas, e recordarei esta etapa da minha vida com carinho, lembrando todas as pessoas que comigo partilharam estes momentos, ajudaram e fizeram-me acreditar em mim.

Espero ter respondido às expectativas e não ter desiludido aqueles que tanto acreditaram em mim, como profissional e, principalmente, como lutadora incansável.

Não foi um trabalho fácil, tive que conciliar a minha vida profissional e familiar, mas gratificante, pois tive a oportunidade de conhecer uma comunidade escolar, novos professores que partilharam comigo o seu saber. Mas ao concluir este estágio, encaro a sua importância, como uma mais-valia na minha carreira docente, pois nas várias actividades, dentro e fora da sala de aula, com estes alunos aprendi lições que não esquecerei.

BIBLIOGRAFIA

Livro

- Alarcão, I. (1996). *Ser professor reflexivo*. In ALARCÃO, I., Amaral, M. J., Moreira, M. A., Ribeiro, D.– *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Abreu, M.V. (1998). *Cinco ensaios sobre motivação*. Coimbra: Almedina.
- Arends, R. I. (1998). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill
- Balancho, M., at. Coelho, F. (1996). *Motivar os alunos- criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas*. Lisboa: Texto Editora.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física (3 ed.)*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bullough, R. V. Jr., Knowles, J. G. & Crow, N. A. (1991). *Emerging as a teacher*. London: Routledge.
- Caires, S. M. G. (2003). *Vivências e Percepções do Estágio Pedagógico: A perspectiva dos estagiários da Universidade do Minho*. Braga: Susana Fernandes.
- Condessa, I. C., Rego, I. E., Caldeira, S. N. (2003). *A Indisciplina nas aulas de Educação Física: Crenças de Professores e de Alunos – um Estudo nas Escolas dos Açores*. Açores: Empresa Gráfica Açoreana, Lda.
- Cousinet, R. (1976). *A Educação Nova*. Lisboa: Moraes.
- Estrela, M. T. (1992). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula*. Porto: Porto Editora.
- Ezpeleta, Justa & ROCKWELL . (1986). *Pesquisa participante*. SP: Cortez Ed.
- Fernandes, E. (1990). *Psicologia da Adolescência e da Relação Educativa*. Porto: Edições ASA.
- Francisco, C. M. (2011). *Normas Metodológicas para a elaboração de trabalhos académicos*. Guarda: Serviços de Artes Gráficas do IPG.
- Freire, P. (2007). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

- Ministério da Educação (2002), Organização Curricular e Programas – 1º Ciclo. Departamento de Educação Básica. Mem Martins
- Ministério da Educação (2004). Organização Curricular e Programas – 1º Ciclo. Departamento de Educação Básica. Mem Martins
- Ministério da Educação (2009). Orientações Curriculares pré-escolar. 4ª Edição. Lisboa.
- Montessori, M. (1948). Da Infância à Adolescência. Kalakshetra Madras. Índia.
- Morim, E. (2001). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez.
- Nietzsche, F. (1974). *Obras Incompletas*. 1ª. Edição. São Paulo: Abril Cultural.
- Pinto, A. (1995). *Sociologia da Escola*. Lisboa: Editora McGrawhill.
- Ramirez, F.C. (2001). *Condutas agressivas na idade escolar*. Amadora: McGraw Hill.
- Skinner, B.F. (1974). *Sobre o Behaviorism*. São Paulo: Cultriz.

Artigo em publicação periódica

- Alves, M.P. et al. (2009). *Concepções dos Professores sobre o papel dos coordenadores das estruturas de coordenação educativa e de supervisão pedagógica na avaliação de desempenho docente*. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho.
- Bertão, A. (2004). *Violência, agressividade e indisciplina em meio escolar: perdidos em busca do amor*. 36. 149-162. *Psycologica*.
- Caires, S. & Almeida, L. S. (1997). *Vivências e percepções do estágio: Adaptação à instituição e variáveis associadas*. *Revista de Estudios de Investigación en Psicología e Educación*, 1, pp. 33-40.
- Cole, A. L. & Knowles, J. G. (1993). Shattered images: Understanding expectations and realities of field experiences. *Teaching and Teacher Education*, 9 (5/6), pp. 457-471.
- Decreto-Lei nº3/2008 de 7 de Janeiro
- Decreto-Lei nº43/2007 de 22 de Fevereiro
- Decreto-Lei nº74/2006 de 24 de Março

- Decreto-Lei nº6/2001 de 18 de Janeiro
- Decreto-Lei nº209/2002 de 17 de Outubro
- Decreto-Lei nº240/2001 de 30 de Agosto
- Decreto-Lei nº15/2007 de 19 de Janeiro
- Francisco, C.M., Pereira, A.S. (2004). *Supervisão e sucesso do desempenho do aluno no estágio*. Buenos Aires: Revista Digital. Ano 10 - Nº 69.
- McNally, J., Cope, P., Inglis, B. & Stronach, I. (1997). *The student teacher in school: Conditions for development*. *Teaching and Teacher Education*, 13 (5), 485-498.
- Mendes, F. (1998). *Factores associados a comportamentos de (in)disciplina na sala de aula*. Revista Millennium nº10. Instituto Politécnico de Viseu.
- Miranda, M.I. (Orgs.). (2008). *Estágio Supervisionado e Prática de Ensino: desafios e possibilidades*. Araraquara: Junqueira&Marin/ Belo Horizonte: FAPEMIG, p.15-36.
- Kuzmic, J. A. (1994). *Beggining teacher's search for meaning: Teacher socialization, organizational literacy, and empowerment*. *Teaching & Teacher Education*, 10 (1), pp. 15-27.
- Santos, M.R. (2004). *Violência(s) na escola*. 36. 163-174. *Psycologica*.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a ensinar la educacion física*. Barcelona: La Educacion Fisica em... Reforma.
- Stufflebeam, D. (1985). *Institutional Self-Evaluation*. In T. Husen e T. Postlethwaite (Eds.). *International Encyclopedia of Education*. Oxford: Pergamon Press, 2534-2538.

Tese de doutoramento

- Francisco, C.M. (2006). *Estágio Pedagógico na formação inicial de Professores: um problema para a saúde*. Tese de doutoramento. Não publicada. Aveiro: Universidade de Aveiro. Departamento de Ciências da Educação.
- Machado, C. G. (1996). *Tornar-se professor – da idealização à realidade*. Tese (Doutoramento em Psicologia Educacional). Évora: Universidade de Évora – Departamento de Pedagogia e Educação.

- Santos, M.A. (2007). *Gestão de sala de aula: crenças e práticas em professores do 1º ciclo do Ensino Básico*. Tese de Doutoramento em Psicologia de Educação. Psicologia. Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia.

Dissertação de mestrado

- Mendes, P. S. (2002). *A formação inicial de professores e o choque da realidade: expectativas e vivências sobre o ano de estágio*. Tese de Mestrado em Educação, na especialidade de Supervisão Pedagógica. Évora: Universidade de Évora – Departamento de Pedagogia e Educação.
- Morais, C.L. (2011). *Os professores e os comportamentos de risco de alunos a frequentar o 1º ciclo de Ensino Básico*. Dissertação elaborada com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação Especial. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa Faculdade de Motricidade Humana.
- Sousa, P. (s/d). *Agressividade em contexto escolar*. Mestrado em Psicologia Pedagógica. Coimbra: Universidade de Coimbra.

Documento retirado de uma página web

- Coelho, P. in <http://triskele.blogs.sapo.pt/8679.html>, s/d.
- Mendes, V. (2011). *Distúrbios em rede na escola: escola um organismo vivo*. veramendes.caminho@gmail.com.
- Picado, L. (2009). *A indisciplina em sala de aula: uma abordagem comportamental e cognitiva*. www.Psicologia.com.pt.
- Santos, E., e Fernandes, A. (2010)– *Prática reflexiva: guia para a reflexão estruturada*. (em linha). Disponível em WWW: <URL: www.esenfc.pt/rr/admin/conteudos/downloadArtigo.php.
- Silva, M.S., Krug, H.N. (2007). *Os sentimentos satisfação e insatisfação dos professores de Educação Física*. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires: a.12, n.115, p.1. <http://www.efdeportes.com/efd115/satisfacao-e-insatisfacao-dos-professores-de-educacao-fisica.htm>.

APÊNDICE I – PLANIFICAÇÃO DE UM TEATRO (BRANCA DE NEVE)

Aula do dia 18 de Maio de 2011



APÊNDICE II – PASSEIO À CAPELA DO MILEU

Aula do dia 11 de Maio de 2011



APÊNDICE III – GRELHA DE REGISTO DE COMPORTAMENTO

DATA: 29/04/2011
MATEMÁTICA

ALUNO	Atividade	Comportamento	Realização	Avaliação
ARANDI				
ANA BEATRIZ				
CAROLINA				
DEBORA A.				
DEBORA C.				
JOSÉ CARLOS				
KACANY				
MIGUEL				
MIRIAM				
RAFAEL 1º				
REI				
ALEXANDRE				
BRENO				
FILIFE				
GONÇALO				
JESSICA				
JORGE				
RAFAEL 4º				
VANESSA				

LEGENDA: ■ Satisfaz Bem
■ Satisfaz
■ Não Satisfaz
■ Ausente

ALUNO	COMPORTAMENTO - ESTADO								
	06/04	11/04	13/04	14/04	15/04	20/04	21/04	23/04	25/04
ARANDI	☹	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
BRENO	☹	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
FILIFE	☹	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
GONÇALO	☹	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
JESSICA	☹	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
JORGE	☹	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
MIGUEL	☹	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
VANESSA	☹	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺

REFLEXÃO

Hoje, dia 6 de Abril, vou novamente reger na escola básica da Póvoa do Mileu.

O tema de estudo do meio, *À Descoberta das inter-relações entre espaços*, foi adaptado ao trabalho escrito de língua portuguesa, visto que a interdisciplinaridade é um dos princípios orientadores que fundamentam o *desenvolvimento das práticas educativas nos diversos domínios disciplinares que integram o currículo*. (Ministério de Educação Básica, 2004:27).

Os alunos do 1ºano participaram animadamente na conversa sobre a casa. Descreveram as suas casas com pormenores e desenharam-nas minuciosamente. Entretanto, os alunos do 4º ano transmitiam os seus conhecimentos sobre os países lusófonos e as comunidades de emigração portuguesa, pois leram a informação no manual de estudo do meio antes de realizarem a actividade que planifiquei. Apesar desta leitura, alguns alunos tiveram dificuldade na colocação das bandeiras e dos nomes dos países.

Em cada planificação procuro uma partilha de saberes em que as crianças para além da *partilhada da informação* desenvolvem *hábitos de interajuda em todas as actividades educativas*. (Ministério de Educação Básica, 2004:24).

Nesta actividade os alunos corrigiram os erros dos colegas, demonstrando atenção e empenhamento.

Alterei o guião inicialmente previsto, porque considerei oportuna a leitura de uma carta, visto estarmos a falar de países onde residem emigrantes portugueses. Este texto suscitou interesse, não só pelos termos empregues como, também, pelo conteúdo da mensagem.

Enquanto os alunos do 4º ano redigiam a sua carta, os do 1º ano desenvolviam um projecto em que localizavam as suas casas em zonas periféricas, ou não, à escola. Eles conseguiram facilmente realizar esta actividade e localizarem as suas casas, que estão, mais e menos, perto da escola. Hoje, o Rafael faltou e os coleguinhas propuseram serem eles a localizarem a sua casa. Dando continuidade a esta actividade, na área de língua portuguesa, os alunos construíram uma ficha relacionada com este tema.

Com os dois grupos, alternadamente, realizo actividades directas e indirectas, o grupo do 4º ano preencheu o envelope para nele inserir a sua carta. Eles mostraram alguma confusão, não sabiam onde escrever o endereço e o remetente. Nesse momento senti que

não dou grande valor a uma óptima ferramenta de trabalho existente no 1ºciclo - o quadro. Ao desenhar o envelope no quadro o problema foi solucionado, mas em alguns países os envelopes têm o remetente na parte traseira, como o caso do Brasil ou da França.

De seguida, o grupo do 4ºano construiu os puzzles e o grupo do 1ºano lia em voz alta uma das frases que escrevera.

Depois desta aula tomei consciência que tenho de usar mais o quadro, enquanto valiosa ferramenta de aprendizagem. Sinto, também, que devo impor-me com mais autoridade para que os alunos se mantenham disciplinados durante toda a aula.

Mesmo assim, e depois de questionar os alunos, julgo ter sido uma aula positiva, pois devo salientar que aprender a ouvir, a ser activo e participativo é o objectivo principal na educação em mudança para formar cidadãos actantes, competentes e preparados para um futuro promissor com consciência dos seus actos. As crianças necessitam de limites e de regras, para crescerem num meio construtor de cidadãos civilizados.

Depois de feita a avaliação da aula, fizemos a apreciação do comportamento individualmente. Fiquei um pouco triste, mas não surpreendida, com o facto de apenas cinco crianças terem registado uma cara alegre. Com este registo pretendo uma melhor atitude comportamental da turma, porque os que ainda registaram cara triste prometeram melhorar o comportamento nas próximas aulas. Esta avaliação não apresenta uma relação com a observação directa. Na tabela do registo da observação directa foram considerados seis crianças com comportamento não adequado.

APÊNDICE IV – REFLEXÃO DA AULA DO DIA 30 DE MARÇO

REFLEXÃO

Hoje, dia 30 de Março de 2011, na Escola da Póvoa do Mileu, fiz mais uma regência.

Depois de uma conversa com a professora cooperante, Esmeraldina Vicente, planifiquei as áreas de Matemática e de Expressão Motora.

No âmbito destas áreas, era meu objectivo projectar um power point “A carochinha quer um balão”. Com ele pretendia utilizar métodos de ensino permitindo *variar os materiais, as técnicas e processos de desenvolvimento de um conteúdo* (Ministério da Educação, 2001:24), rever a numeração romana com o grupo do 4º ano e introduzir o número 19 no grupo do 1º ano.

Cheguei à escola mais cedo e no exterior joguei às apanhadas com alguns alunos.

A aula iniciou-se com uma conversa em que expliquei o modo de comércio dos nossos antepassados, os alunos participaram com interesse.

Para mostrar a história recorri ao vídeo projector facultado pela ESECD e a um lençol branco que trouxe de casa. Apesar disso o intercâmbio entre mim e os alunos foi positivo. Para estimular o processo ensino e aprendizagem entreguei, ao grupo do 4ºano, plasticina. Com ela moldaram vários símbolos da numeração romana. O Gonçalo mostrou interesse em representar números que não fazem parte do programa (5000,...), (foto1). Não querendo desmotivá-lo e levando os alunos a descobrirem novos conhecimentos, permiti que abraçassem a curiosidade.

O grupo do 1ºano, e dando continuidade à história, escreveu no caderno a palavra e o número dezanove, com os rebuçados encontraram várias formas de representar esse número. *Decorar os termos da sequência numérica utilizando os vários contextos referidos pode ser útil, mas, por si só, não contribui para o desenvolvimento do sentido de número.* (Castro et Rodrigues, 2008:17). Assim procurei uma actividade motivadora, em que a criança, ao contar os rebuçados conheça *os termos da contagem oral* (Castro et Rodrigues, 2008:17) e relacione os números em sentido lógico (foto2). Penso que esta manipulação foi

importante, até porque decoraram e compreenderam o mecanismo da contagem apercebendo-se das várias formas de representar o mesmo número.

Quanto à avaliação, tentei fazê-la minuciosamente através do resultado obtido pelos alunos, tendo em conta os vários parâmetros da avaliação indirecta e directa, verificando que a maioria atingiu os objectivos.

Foi uma aula divertida, até porque a outra parte da aula foi realizada no exterior. Com o jogo HANEQE, um jogo árabe. Observei que o Miguel (1ºano) tem dificuldade em andar ao pé-coxinho. O grande grupo divertiu-se, este foi dividido em duas equipas. O critério de escolha do “chefe” das equipas foi a resposta mais rápida de uma representação do número 19, a Jéssica e a Miriam, alunas do 4º e do 1º ano respectivamente.

Quando tocou, os alunos queriam continuar o jogo. Foi perdido algum tempo, pois alguns alunos tiveram dificuldade em manter as regras do jogo. O Jorge foi chamado à atenção por não estar a cumprir as regras do jogo, mas depois empenhou-se, divertido.

Desta aula retirei que o jogo é um instrumento privilegiado na construção dos conceitos matemáticos. Partindo do material não estruturado, os rebuçados, e da sua manipulação os alunos exploraram e compreenderam as relações em que se baseiam as actividades matemáticas acedendo à abstracção.

Por outro lado ao planificar na área da expressão motora pude *promover a criação de situações que favoreçam o conhecimento de si próprio e um relacionamento positivo com os outros no apreço pelos valores da justiça, da verdade e da solidariedade* (Ministério de Educação Básica, 2004:13) porque os alunos com mais facilidade orientaram os colegas, tendo sempre presente a vitória (foto3).

O aspecto negativo desta aula foi a projecção do Power Point num lençol, por falta de material tecnológico para este efeito.

